



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E**  
**CULTURA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

**ELIZABETH DE JESUS MOREIRA DE AMORIM**

**LUGAR DE MULHER É NO PROEJA TAMBÉM!**  
**Um estudo sobre evasão e permanência no CPII - *Campus* Centro**

Rio de Janeiro

2022

**ELIZABETH DE JESUS MOREIRA DE AMORIM**

**LUGAR DE MULHER É NO PROEJA TAMBÉM!**  
**Um estudo sobre evasão e permanência no CPII - *Campus* Centro**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo

Rio de Janeiro

2022

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

A524 Amorim, Elizabeth de Jesus Moreira de.  
Lugar de mulher é no PROEJA também!: um estudo sobre evasão e permanência no CPPII - *Campus* Centro / Elizabeth de Jesus Moreira de Amorim - Rio de Janeiro, 2022.

146 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Ana Carolina Rigoni Carmo.

1. Mulher na educação. 2. Educação para jovens e adultos. 3. PROEJA. 4. Evasão escolar. I. Carmo, Ana Carolina Rigoni II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 370.82

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.



**COLÉGIO PEDRO II**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

**ELIZABETH DE JESUS MOREIRA DE AMORIM**

**LUGAR DE MULHER É NO PROEJA TAMBÉM!**  
**Um estudo sobre evasão e permanência no CPII - *Campus* Centro**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 30 de junho de 2022.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo

Colégio Pedro II

Orientadora

---

Profa. Dra. Bernardina Santos Araújo de Sousa  
Instituto Federal de Pernambuco – IFPE *Campus* Olinda

---

Profa. Dra. Juliana Lira Sampaio

Colégio Pedro II

---

Profa. Dra. Raquel Martins Fernandes  
Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT *Campus* Cuiabá



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

**ELIZABETH DE JESUS MOREIRA DE AMORIM**

**LUGAR DE MULHER É NO PROEJA TAMBÉM!**

Produto Educacional – áudio documentário (*podcast*) apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 30 de junho de 2022.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo

Colégio Pedro II

Orientadora

---

Profa. Dra. Bernardina Santos Araújo de Sousa  
Instituto Federal de Pernambuco – IFPE *Campus* Olinda

---

Profa. Dra. Juliana Lira Sampaio

Colégio Pedro II

---

Profa. Dra. Raquel Martins Fernandes  
Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT *Campus* Cuiabá

Eu dedico este trabalho às mulheres que vieram antes de mim e abriram caminho para que nós aqui pudéssemos falar, escrever e ajudar àquelas que ainda trilham o caminho da emancipação.

## AGRADECIMENTOS

É com plena consciência de que aqui não cheguei sozinha que inicio meus agradecimentos. Antes de qualquer outro, agradeço ao Deus no qual creio ser o princípio e o fim, aquele que rege meu caminho mesmo quando eu me acho perdida. Esse mesmo Deus me trouxe um companheiro há 28 anos, Francisco Amorim, a quem devo muito do que está nessas páginas, pois sem a crença dele na minha capacidade de realização talvez eu não tivesse iniciado esse mestrado.

No decorrer desse trajeto inúmeras pessoas me auxiliaram, meus colegas de trabalho no *Campus* Centro se entusiasmaram com meu tema e me ajudaram com informações, relatórios, autorizações, por isso e por muito mais, sou grata a todos vocês: Andrea Bandeira, Thadeu Botelho, André Severiano, Samuel Santos, Vivian França.

Na turma 2019, todos os colegas têm um lugar guardado no meu coração, mas tem alguns que estiveram mais próximos e a quem eu serei grata para sempre: Samia, com seu jeito doce, me auxiliou muito mais do que pode imaginar; João, você se apresentou como um amigo querido e atento; Ilane, você ofereceu sua energia positiva quando eu mais precisei; e Bianca, você me socorreu pacientemente, auxiliando-me a pensar e a realizar meu produto educacional.

Para além da turma, o mestrado me proporcionou encontrar pessoas que se tornaram amigas e parceiras de projetos, como o Fábio Silva, que me aceitou no Conexão EPT e me ajudou a vislumbrar novas possibilidades. Obrigada, meu amigo! A Doriane Vasconcelos que fez toda a revisão de acessibilidade com carinho e atenção, obrigada!

Gratidão aos professores do mestrado que, cada um com seu jeito, me ajudaram a construir essa dissertação e o produto educacional, em especial aos Professores Leonardo Brito e Adjovanes Almeida, que confiaram em mim para partilhar a escrita e publicação de um artigo.

Por fim, como posso agradecer à minha orientadora, Professora Ana Carolina Rigoni Carmo, pela gentileza, pelo carinho, pelo respeito e pela humanidade com que me afagou durante todo esse processo? Não tenho palavras que deem conta do tamanho da minha admiração pela mulher e profissional sensacional que você é.

“[...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da *História*, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar*, mas para *mudar*. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência. ”

(Paulo Freire, 1996)

## RESUMO

AMORIM, Elizabeth de Jesus Moreira de. **LUGAR DE MULHER É NO PROEJA TAMBÉM!** Um estudo sobre evasão e permanência no CPII - *Campus Centro*. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2022.

Esta pesquisa, realizada no âmbito do ProfEPT, coletou e analisou dados sobre os altos índices de evasão escolar que ocorrem nos cursos de Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade PROEJA, em todo o território nacional. Como estudo de caso, abordou a permanência e a evasão escolar de mulheres matriculadas nos cursos de Técnico em Administração e de Assistente em Administração, ministrados no *Campus Centro* do Colégio Pedro II, na educação de jovens e adultos, entre os anos de 2018 e 2020. O objetivo deste estudo foi compreender a dinâmica de acesso e permanência das mulheres que ingressam nos cursos de EPT – PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus Centro*, a fim de colaborar para a redução dos níveis de evasão escolar. Utilizou-se uma metodologia qualitativa na qual foram aplicadas técnicas de observação participante, além de questionários semiabertos e entrevistas semiestruturadas com alunas, ex-alunas e professoras dos cursos. As respostas analisadas pela metodologia da Análise de Conteúdo mostraram que as mulheres entrevistadas nesta pesquisa desempenham múltiplos papéis sociais; arcam com a maior parte do trabalho doméstico; assumem, frequentemente, o protagonismo no cuidado com os filhos e outros membros da família; muitas renunciam à própria formação em favor de terceiros e acumulam, reiteradamente, trabalho remunerado e trabalho doméstico. Elas elencam como fatores que podem levar à evasão escolar: o cansaço pelas várias tarefas desempenhadas simultaneamente; a violência urbana; a falta de uma rede de apoio para o cuidado dos filhos e familiares idosos; o desemprego e as dificuldades financeiras. Produziu-se um áudio-documentário em formato de *podcast*, como produto educacional, sobre as trajetórias das entrevistadas e que funcionou como ferramenta de troca de saberes, para incentivar a construção de redes de apoio e empoderamento entre as mulheres-estudantes. O *podcast* abordou temas relacionados à construção da cidadania feminina através da educação e do trabalho. Ao fim, confirmamos nossa hipótese de que as estudantes do PROEJA buscam a escolarização tardia, muitas vezes, como forma de enfrentamento das opressões sociofamiliares, à revelia de todas as demais atividades que exercem em jornadas duplas ou triplas, numa nova tentativa de reescreverem suas histórias, alcançarem postos de trabalho mais dignos e serem reconhecidas como cidadãs plenas por toda a sociedade.

**Palavras-Chave:** Trajetórias de Mulher; PROEJA; Evasão Escolar; Educação Profissional e Tecnológica; Narrativas Femininas.

## ABSTRACT

AMORIM, Elizabeth de Jesus Moreira de. **LUGAR DE MULHER É NO PROEJA TAMBÉM!** Um estudo sobre evasão e permanência no CP II - *Campus Centro*. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2022.

This dissertation, conducted within the scope of ProfEPT, collected and analyzed data related to the high rates of school evasion that occur in Professional and Technological Education courses in the PROEJA modality throughout the national territory. As a case study, it addressed the permanence and the evasion of women enrolled in Administration Technician and Administrative Assistant courses held at Pedro II School - *Campus Centro*, in the education of young people and adults between the years of 2018 and 2020. This study aims to understand the dynamic of the women's admission and their stay at EPT - PROEJA courses, offered by Pedro II School – *Campus Centro*, in order to help reducing school evasion levels. It was used qualitative research method which had participant observation techniques and the application of semi-open questions and semi-structured interviews conducted with the female students, former female students and female professors of the courses. The answers were analyzed by the Discourse Analysis methodology which revealed that the women interviewed play multiple social roles; they bear most of the housework and often take the lead in caring their children and other family members; many women renounce their own education in favor of third parties and repeatedly accumulate domestic and paid work. They list as factors that can lead to school evasion: the fatigue due to several tasks performed simultaneously; urban violence; the lack of a support network for the care of children and elderly family members; unemployment and financial difficulties. An audio-documentary has been produced as an educational product about the path of the interviewed women and it worked as a knowledge exchange tool, as an incentive to build support and empowerment networks among female students. The podcast approached topics related to the construction of female citizenship through education and work. In the end, we have confirmed our hypothesis that PROEJA female students usually seek late schooling as a way of confront the socio-family oppression in spite of all activities they perform in double or triple shifts, in a new attempt to rewrite their histories and to achieve more decent jobs and to be recognized as full citizens by society as a whole.

**Keywords:** Women's Path; PROEJA; School Evasion; Professional and Technological Education; Women's Narratives.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Folder: Projeto Interdisciplinar PROEJA <i>Campus</i> Centro .....	63
Figura 2 – Expectativas das mulheres que ingressaram no PROEJA CPEI- <i>Campus</i> Centro .....	92
Figura 3 – Expectativas das mulheres da Amostra 1 – Alunas ativas nas turmas estudadas - em relação à conclusão do curso escolhido .....	94
Figura 4 – Dificuldades das mulheres da Amostra 2 que as fizeram desistir do curso ..	99
Figura 5 – Mapa da distância entre o local de residência da Amostra 1 e o <i>Campus</i> Centro .....	101
Figura 6 – Mapa da distância entre o local de residência da Amostra 2 e o <i>Campus</i> Centro .....	102
Figura 7 – Card do <i>podcast</i> “Lugar de Mulher é no PROEJA também!” .....	111
Figura 8 – Divulgação do episódio 5 do <i>podcast</i> “Lugar de Mulher é no PROEJA também!” .....	114
Figura 9 – Print da tela do <i>Anchor</i> .....	115
Figura 10 – Tabela de dados do <i>podcast</i> .....	116
Figura 11 – Gênero e idade das (os) ouvintes .....	118
Figura 12 – Manifestações avaliativas nas redes sociais .....	119
Figura 13 – Manifestações avaliativas nas redes sociais – segunda parte .....	120

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Produção de Conhecimento sobre PROEJA, Evasão Escolar e Mulher .....	18
Tabela 2 - Visão Geral de oferta de cursos PROEJA Integrado para o ano letivo de 2018 .....	46
Tabela 3 - Ensino Médio Integrado (EMI) em nível nacional de Eficiência Acadêmica .....	47
Tabela 4 - PROEJA Integrado em nível nacional de Eficiência Acadêmica .....	47
Tabela 5 - Ensino Médio Integrado (EMI) no Estado do Rio de Janeiro em eficiência Acadêmica .....	48
Tabela 6 - Ensino Médio Integrado (EMI) no Estado do Rio de Janeiro em eficiência Acadêmica .....	48
Tabela 7 - Índices do Colégio Pedro II de Conclusão, Evasão e Retenção no PROEJA .....	5
6	
Tabela 8 - Índices de Conclusão, Evasão e Retenção individualizados por <i>Campus</i> CPPII .....	56
Tabela 9 – Dados de matrículas e evasão nos cursos ofertados pelo <i>Campus</i> Centro do Colégio Pedro II entre os anos de 2007 e 2016 (por ano inicial de Ciclo de Matrícula) .....	59
Tabela 10 - Índice de Eficiência Acadêmica (PNP 2020 Ano-Base 2019) .....	60
Tabela 11 - Acesso das estudantes à Plataforma <i>Moodle</i> .....	64
Tabela 12 - Acesso das estudantes à Plataforma <i>Moodle</i> no final do ano letivo de 2020 .....	66
Tabela 13 – Distribuição e retorno dos questionários aplicados às Amostras 1 e 2 .....	83
Tabela 14 – Situação de trabalho e emprego das participantes .....	86
Tabela 15 – Setores econômicos de atuação laboral das participantes .....	87
Tabela 16 – Perfil das Professoras entrevistadas .....	89
Tabela 17 – Categorias de análise .....	90
Tabela 18 – <i>Podcast</i> : Episódio, tema e resumo .....	109
Tabela 19 – Estrutura do Roteiro do <i>Podcast</i> .....	110

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ART – Artigo

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CPII – Colégio Pedro II

EIT's – Escolas Industriais e Técnicas

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMI – Ensino Médio Integrado

EPT – Ensino Profissional e Tecnológico

ETF's – Escolas Técnicas Federais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IF – Instituto Federal

IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PNP – Plataforma Nilo Peçanha

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

PROFEPT – Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

RBE – Revista Brasileira de Educação

SIAAC - Sistema Integrado de Assentamentos Acadêmicos

SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	15
<b>2 MULHER, EDUCAÇÃO, TRABALHO E CIDADANIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL ATRAVÉS DAS LUTAS SOCIAIS</b>	18
2.1 A história das mulheres e a construção do conceito de gênero	24
2.2 Mulher e Cidadania	28
2.3 Mulher e Trabalho	31
<b>3 HISTORICIZANDO A EDUCAÇÃO E A EPT NO BRASIL: Onde encontramos a Mulher?</b>	34
3.1 EPT: de Nilo Peçanha ao século XXI	37
3.2 PROEJA: Um projeto de reparação Social	42
3.3 Evasão escolar no PROEJA: uma questão de todos nós	45
3.4 EPT e PROEJA no Colégio Pedro II	53
3.5 O PROEJA no <i>Campus Centro</i>	59
3.5.1 2020: um ano letivo único, diferente, desafiador e especialmente enriquecedor.	61
<b>4 METODOLOGIA</b>	69
4.1 Caracterização da Pesquisa	69
4.2 Caracterização do local, da população e da amostra	71
4.3 Instrumentos de Coleta de Dados	72
4.4 O processo de coleta de dados	74
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS</b>	80
5.1 Perfil geral das Amostras 1 e 2	82
5.2 Perfil geral da Amostra 3 - as Professoras	88
5.3 Análise e cruzamento dos dados específicos da pesquisa	90
5.3.1 Categoria: Acesso – Expectativas de ingresso no PROEJA	92
<b>6 PRODUTO EDUCACIONAL: Áudio documentário (<i>Podcast</i>) Lugar de Mulher é no PROEJA também!</b>	107
6.1 O processo de criação	108
6.2 Os dados estatísticos	116
6.3 As avaliações recebidas do público e das participantes	1188
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	124
<b>REFERÊNCIAS</b>	126
<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 1</b>	135
<b>APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 2</b>	137

<b>APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 3</b>	<b>139</b>
<b>APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 4</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICE E – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 5</b>	<b>141</b>
<b>APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MAIORES DE IDADE - TCLE</b>	<b>142</b>
<b>APÊNDICE G – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTO, IMAGEM, VOZ E SOM</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICE H – <i>PODCAST</i> LUGAR DE MULHER É NO PROEJA TAMBÉM!, <i>LINKS</i> PARA ACESSO AOS EPISÓDIOS E DESCRIÇÃO</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO A – APROVAÇÃO DO PROJETO NA PLATAFORMA BRASIL</b>	<b>147</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A questão orientadora desta pesquisa é verificar quais são os fatores que levam à evasão escolar de mulheres que ingressam nos cursos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), na modalidade PROEJA, do Colégio Pedro II – *Campus* Centro. Partimos da hipótese de que aquelas que ingressam nos cursos EPT – PROEJA, já se encontram em busca de uma escolarização tardia, trazendo consigo a carga social do “ser mulher” na sociedade brasileira, que envolve atividades de cuidados e manutenção da família, da casa e de si mesmas. Essa carga social tem grande peso na hora de optar entre a própria formação escolar/profissional ou a formação escolar/profissional dos filhos, por exemplo, o que contribui para o adiamento dos seus próprios objetivos.

Este trabalho está inserido na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica – EPT, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, e se propõe a analisar os temas PROEJA, Evasão Escolar e a questão da Mulher, num entrelaçamento sociocultural no qual os três eixos se complementam, ao mesmo tempo que se especializam sobre a questão pontual do papel da mulher na dinâmica social brasileira.

O objetivo geral do estudo é compreender a dinâmica de acesso e permanência das mulheres que ingressam nos cursos de EPT – PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro, a fim de colaborar para a redução dos níveis de evasão escolar.

Para atingirmos o objetivo geral, tivemos como objetivos específicos: apontar os dados sobre a evasão escolar nos cursos de PROEJA em níveis nacional e regional; delimitar os aspectos socioeconômicos das mulheres que ingressaram e evadiram nos cursos EPT – PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro; relacionar as expectativas dessas estudantes com o funcionamento real do curso; identificar as dificuldades dessas mulheres em relação à conclusão do curso; registrar a visão das professoras a respeito das mulheres-estudantes e sua participação no PROEJA; valorizar as trajetórias de vida das participantes da pesquisa; elaborar e aplicar um produto educacional em forma de áudio-documentário (*Podcast*), privilegiando as falas, as trajetórias de vida e as visões de mundo das participantes dessa pesquisa, além de expor suas expectativas e suas constatações a respeito de sua passagem pelo PROEJA.

Por fim, buscamos contribuir para a redução das possibilidades de evasão escolar por essas mulheres. Buscamos colaborar na busca do auto (re)conhecimento, delas por elas mesmas, enquanto sujeitas de direitos, dando-lhes voz, numa perspectiva de reforço das conquistas obtidas, historicamente, pelos movimentos sociais feministas.

Esta pesquisa pode ser entendida, de um modo mais abrangente, como um esforço de contribuir para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, proporcionando o desenvolvimento nacional, com redução das desigualdades sociais (Incisos I, II e III do Art. 3º. da CF 1988), realmente fundada nos direitos e garantias fundamentais assegurados na Carta Magna brasileira em seu artigo 5º, inciso I, quanto à igualdade entre homens e mulheres, e artigo 6º, quanto ao direito à educação e ao trabalho.

Assim, procuramos tornar esse texto o mais acessível possível, incorporando a audiodescrição<sup>1</sup> das logomarcas, em forma de texto alternativo, e das imagens e gráficos destacadas em caixas de texto ao longo da dissertação, de forma a permitir e estimular o acesso do maior número de pessoas aos conteúdos aqui trabalhados.

Esta dissertação apresentará em dois capítulos o seu referencial teórico, nos quais discorreremos sobre as bases filosóficas e os enfoques teóricos subdivididos em temas que transpassam e interligam essa pesquisa: o processo de construção social do “**Ser Mulher**”, da luta pela aquisição de cidadania dentro da sociedade brasileira e do direito à escolarização como meio de transformação do seu papel social; o **ensino médio integrado**, tendo como base autoras como Marise Nogueira Ramos e Acácia Kuenzer e outras(os) que se apresentaram pertinentes no curso da pesquisa; o **PROEJA**, com a apresentação do projeto, sua historicidade, objetivos e avaliação de resultados até o momento; a análise de artigos e estudos sobre a **Evasão Escolar** relativa ao PROEJA; e o processo de implantação do PROEJA no Colégio Pedro II e seus resultados.

A seguir apresentaremos o percurso metodológico que incluirá os critérios de inclusão e exclusão, os riscos de execução do planejamento, os benefícios possíveis de serem alcançados por essa pesquisa, a metodologia utilizada para a execução

---

<sup>1</sup> Segundo a NBR 16.452/2016, audiodescrição é o recurso de acessibilidade comunicacional que consiste na tradução de imagens em palavras por meio de técnicas e habilidades, aplicadas com o objetivo de proporcionar uma narração descritiva em áudio, para ampliação do entendimento de imagens estáticas ou dinâmicas, textos e origem de sons não contextualizados, especialmente sem o uso da visão.

desse trabalho desde o planejamento da abordagem às participantes, passando pela construção e descrição dos instrumentos de coleta de dados, pelas opções nos formatos de aplicação dos mesmos, pelos percalços encontrados ao longo do caminho, pelas correções de rumo, até chegarmos aos resultados desse processo.

No item seguinte, apresentaremos a análise dos dados, com seus resultados e as discussões suscitadas, relacionando-as com a bibliografia do referencial teórico.

O **produto educacional**, um áudio-documentário (*Podcast*) concebido e elaborado para conscientização e motivação da população alvo desta pesquisa e da comunidade escolar como um todo, será abordado no próximo item, bem como a metodologia a ser utilizada para sua construção, com a descrição do roteiro e de suas etapas.

## MULHER, EDUCAÇÃO, TRABALHO E CIDADANIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL ATRAVÉS DAS LUTAS SOCIAIS <sup>2</sup>

Esta pesquisa objetiva analisar a evasão e a permanência das mulheres nos cursos de EPT ofertados na modalidade PROEJA pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro e para confirmarmos a pertinência e importância de pesquisar nossos temas, realizamos buscas no portal Educapes, em 22.01.2020 onde foram encontrados 186 trabalhos publicados dentro do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Desses trabalhos, somente 3 (três) tratavam do PROEJA, 1 (um) analisava o tema da MULHER e 4 (quatro) abordavam a Evasão Escolar.

Na mesma data, não foram encontrados trabalhos que versassem, direta e explicitamente, sobre as combinações: PROFEPT – PROEJA – MULHER; PROFEPT – EVASÃO – PROEJA; tampouco combinado PROFEPT – PROEJA – EVASÃO – MULHER.

Vejamos a tabela a seguir:

**Tabela 1 - Produção de Conhecimento sobre PROEJA, Evasão Escolar e Mulher**

Tema pesquisado	Google Acadêmico	CAPES	Questia	Redalyc	* Nesse caso, a pesquisa retornou trabalhos que não, necessariamente, tratam dos três temas base, concomitantemente
PROEJA	974	94	0	2	
PROEJA , Evasão	27	3	0	30.484	
PROEJA, Mulher	01	09	0	7.586*	
Mulher	12.600	1.204	30	10.227	
Educação, Mulher	252	5.567	1	34.077*	No Questia, a pesquisa não retornou resultados satisfatórios utilizando os mesmos temas.
Educação Profissional	5980	17.549	0	35.289	No Redalyc, a pesquisa com dois ou mais temas não retornou resultados satisfatórios e confiáveis.
Educação Profissional, Mulher	8	2.337	1	38.538*	
Evasão Escolar	660	52	0	30.481	
Evasão Escolar, PROEJA	12	8	0	30.484*	
Evasão Escolar, Mulher	13.200	23	0	34.827*	
Evasão, Mulher, PROEJA	1.060	03*	0	34.830*	

Fonte: Elaborada pela autora.

Audiodescrição da tabela 1 - Resultados da pesquisa sobre as produções de conhecimento. A primeira linha da tabela é verde e informa as bases de pesquisa dos trabalhos acadêmicos sobre os temas PROEJA, Evasão Escolar e Mulher, a saber: Google Acadêmico, Capes, Questia e Redalyc.

A primeira coluna indica os três temas pesquisados e as combinações entre eles.

As demais colunas informam o quantitativo de trabalhos encontrados em cada uma das bases de pesquisa.

As bases Google Acadêmico e Capes retornaram resultados mais consistentes e confiáveis que as bases Questia e Redalyc.

Foram pesquisadas publicações feitas na Revista Brasileira de Educação (RBE), entre os anos de 2010 e 2020, definindo como critério de inclusão os artigos que versassem sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Apuramos 586 (quinhentos e oitenta e seis) artigos publicados no período, sendo apenas 18 (dezoito) artigos sobre a EJA e a EPT, o que equivale a 3,07% da produção de conhecimento dessa revista, que tem publicações contínuas desde 1995 e congrega em seu corpo editorial profissionais do meio acadêmico das Américas (Brasil, Chile, México, Estados Unidos e Canadá) e da Europa (Portugal, Espanha, Inglaterra e França), classificada com *Qualis A1* em Educação e Ensino<sup>2</sup>. Dentre os 18 (dezoito) artigos dentro do escopo desta pesquisa, apenas 2 (dois) tratavam do PROEJA e 1 (um) abordava as relações de gênero.

A partir desta pesquisa preliminar, foi possível dimensionar a pertinência de nossa temática, já que a carência de trabalhos sobre o PROEJA e a Evasão escolar se apresentam como indícios da falta de atenção dada a essa modalidade escolar. Além dessa carência, as questões relativas às mulheres também são preteridas, ainda que, segundo o censo demográfico de 2010<sup>3</sup> feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, elas sejam mais de 51% da população brasileira. A falta de estudos pertinentes às questões das mulheres nos faz questionar, ainda mais, sobre

<sup>2</sup>Conforme Plataforma Sucupira. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf> Acesso em: 11 jun. de 2020.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/> Acesso em: 19 jun. 2020. É importante esclarecer que a periodicidade do Censo Demográfico no Brasil é de 10(dez) anos, porém, em 2020 foi adiado para 2022 devido à pandemia do Covid-19, segundo a página do IBGE. Além das dificuldades trazidas pela pandemia, houve impedimento por questões orçamentárias, conforme divulgado na imprensa oficial, como por exemplo, matéria publicada no portal G1 em 23.04.2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/04/23/sem-orcamento-censo-e-suspenso-mais-uma-vez-entenda-a-importancia-da-pesquisa-e-o-que-acontece-agora.ghtml>

a falta de atenção às suas lutas por igualdade de gênero e de direitos sociais, políticos e econômicos.

Assim, acreditamos que é preciso compreender a construção do conceito do “Ser Mulher” na sociedade brasileira. Para tanto, passaremos pela historicidade das construções de conceitos como gênero, feminismo, cidadania feminina e pela análise das relações estabelecidas pela mulher com o mundo da educação e do trabalho, observando esse fenômeno complexo em sua multidimensionalidade (AMORIM, 2020). Para alcançarmos esse objetivo, nos utilizaremos de diversas autoras como Mary Del Priori, Maria Lygia Quartin de Moraes, Michele Perrot, Carla B. Pinsky, Bel Hooks e Chimamanda Ngozi Adichie sem, contudo, nos limitarmos a esse rol de autoras e/ou autores estudiosas e estudiosos das questões de gênero para respondermos as questões que se apresentaram no decurso da pesquisa.

No campo da Complexidade, trazemos o conceito de Edgar Morin (2010) para auxiliar-nos a compreender a tessitura das relações sociais construídas pelas e para as mulheres, pois que estas não podem ser analisadas sob um único aspecto ou ponto de vista, desassociadas de um determinado tempo, contexto ou grupo social. Para Morin, a Complexidade:

[...] diz respeito a cada pessoa, cada cidadão submetido ao risco do erro e da ilusão, incapaz de religar os conhecimentos separados, impotente diante dos problemas fundamentais e globais. Diz respeito à nossa vida cotidiana e nossas relações com o outro. Cada um de nós traz em si sua própria complexidade, que poderia ser reconhecida, e cada um defronta-se em qualquer momento importante de sua vida com os desafios da complexidade (MORIN, 2010, p. 246).

Compreendida a complexidade das relações em que as mulheres se inserem, participando ativamente nos processos sociais, influenciando e sendo influenciadas constantemente pela conjuntura que as cercam, buscamos complementar o tom e a dificuldade da proposta de transformação social contida nesta pesquisa, ao citarmos Chimamanda Ngozi Adichie, em texto apresentado em 2012, na conferência anual TEDXEuston e intitulado “Sejamos todos feministas”:

Não é fácil conversar sobre a questão de gênero. As pessoas se sentem desconfortáveis, às vezes até irritadas. Tanto os homens como as mulheres não gostam de falar sobre o assunto, contornam rapidamente o problema. Porque a ideia de mudar o *status quo* é sempre penosa. Algumas pessoas me perguntam: “Porque usar a palavra ‘feminista’? Por que não dizer que você acredita nos direitos humanos, ou algo parecido? ” Porque seria

desonesto. O feminismo faz, obviamente, parte dos direitos humanos de uma forma geral – mas escolher uma expressão vaga como “direitos humanos” é negar a especificidade e particularidade do problema de gênero. Seria uma maneira de fingir que as mulheres não foram excluídas ao longo dos séculos. Seria negar que a questão de gênero tem como alvo as mulheres. Que o problema não é ser humano, mas especificamente um ser humano do sexo feminino (ADICHIE, 2012, p. 42-43).

Diariamente, mulheres de todas as nacionalidades se deparam com situações de descaso e de violências, seja no ambiente público ou no privado. O silenciamento de suas histórias e de suas memórias, sempre em processos de violência real ou simbólica<sup>4</sup>, se dá pela estrutura social que privilegia um gênero em detrimento do outro, traçando uma trajetória histórico-social sob uma única perspectiva: a perspectiva hegemônica do homem.

Chimamanda Adichie (2019) afirma que, durante muitos séculos, a mulher tem sido silenciada. Não apenas sua voz, mas sua história, suas vontades, seus sonhos, suas aspirações e, até, sua vida. Em decorrência desse silenciamento sistemático, não tivemos acesso às produções científico-literárias de mulheres absolutamente inteligentes e capazes de contribuir para a construção dessa sociedade justa que tanto buscamos. O resultado desse desprestigiante silenciamento das vozes femininas é a manutenção hegemônica de uma "história única", sobre o que Adichie (2019, p. 4) nos alerta: " A consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade. Faz o reconhecimento de nossa humanidade compartilhada difícil. Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes".

Retomando a questão da complexidade das interações humanas, Morin (2000; p. 35) nos alerta para a “pertinência do conhecimento” e para a necessidade de compreensão dos contextos, de termos “conhecimento do mundo como mundo”, para que possamos ampliar o entendimento a respeito da relação do todo com as partes e vice-versa. Assim, para entendermos melhor sobre as lutas sociais das mulheres, buscamos em Bell Hooks<sup>5</sup> uma visão mais ampla do movimento feminista, que obteve consideráveis vitórias no campo dos direitos sociais e políticos, mas que carece de constantes análises e transformações, principalmente no que tange ao seu alcance e benefícios à sociedade como um todo.

---

<sup>4</sup> Ver BOURDIEU, 1999.

<sup>5</sup> A grafia do nome da autora com letras minúsculas se deve ao nosso respeito às premissas da autora em privilegiar as ideias no lugar do indivíduo.

Em momento algum acreditei que o movimento feminista devesse ser, fosse, um movimento só de mulheres. No mais íntimo do meu ser, sabia que nunca teríamos um movimento feminista bem-sucedido se não conseguíssemos incentivar todo mundo, pessoas femininas e masculinas, meninas e meninos, a se aproximar do feminismo (HOOKS, 2019, p. 10).

Hooks constata que o imaginário popular ainda não alcançou o significado do conceito de feminismo nem, tampouco, que se trata de uma luta por direitos básicos, essenciais à vida digna de qualquer ser humano. “Na maioria das vezes, pensam que feminismo se trata de um bando de mulheres bravas que querem ser iguais aos homens. Essas pessoas nem pensam que feminismo tem a ver com direitos - é sobre mulheres adquirirem direitos iguais” (HOOKS, 2019, p. 12).

Nesse ponto, precisamos esclarecer o tipo de feminismo do qual trataremos nesta dissertação. Aqui, propomos utilizar a corrente feminista emancipacionista<sup>6</sup>, que se debruça sobre a perda de liberdade da mulher, não apenas no que diz respeito à exploração de sua força de trabalho, mas à posse do seu corpo, o que coaduna com a

[...] proposta de transformação social radical das bases, das estruturas da economia política e das culturas de relações sociais pautadas em subordinações, para que todos possam exercer a potencialidade, a criatividade de seres humanos em sua diversidade – projeto ou vir a ser em que o humano se realiza mais além do reino das necessidades (VALADARES, 2007, p. 7-8).

Compreendemos que a proposta de emancipação da mulher pelo investimento em educação, pela garantia de direito ao acesso à educação e ao trabalho digno, à remuneração decente e compatível com o trabalho realizado e não discriminado pelo gênero do trabalhador, converge às propostas marxistas que evidenciam a origem da opressão do trabalhador na origem do sistema de classes sociais, mas não se esgota nelas, uma vez que as relações/opressões de gênero transpassam as relações/opressões de classe. E essas relações se complexificam ainda mais nas especificidades de gênero e raça, mas nesta dissertação não nos debruçaremos sobre as questões raciais, pelas delimitações que possui um trabalho de mestrado, exigindo recorte e, no nosso caso, focarmos nas questões de gênero.

Conforme Loreta Valadares (2007, p. 39):

---

<sup>6</sup> Ver VALADARES (2007, p. 40-41), “Síntese do Significado da concepção emancipacionista sobre a opressão da mulher”.

Aí está. O Marxismo não ignora a opressão de sexos por “embuti-la” em meio a fatores econômicos que seriam os únicos a determiná-la diretamente. Entende-a, isto sim, entrelaçada com o processo de desenvolvimento da história que, em *última instância*, é determinado pela produção e a reprodução da vida real. (Grifo da autora)

Dessa forma, não se encontra expressa na obra de Marx e Engels determinação contrária, nem favorável, ao estudo das condições de opressão da mulher ou que tal assunto merecesse menor atenção. Ao contrário, em *A Ideologia Alemã* (2007, p. 36), Marx já sentencia a formação embrionária da propriedade privada<sup>7</sup>, já dentro da família, com a divisão do trabalho e a distribuição do seu produto feitas de maneira qualitativa e quantitativamente desigual, “onde a mulher e os filhos são escravos do homem”.

A opressão da mulher foi histórica e materialmente construída. A mulher foi mantida no âmbito do privado como ser sexual e social subalterno ao homem para que este pudesse expandir seu domínio no âmbito público. Assim, mantendo a mulher restrita à casa, o homem tem garantia de satisfação de necessidades fisiológicas e sociais (sexo, alimento, higiene, cuidado e educação da prole), podendo direcionar força e atenção para o trabalho que proporciona remuneração e ascensão social. Em contrapartida, as lutas pela emancipação da mulher têm sido empreendidas e expandidas de forma dura e paulatina, em diversas frentes, por diversos grupos sócio-raciais, com recortes de classes diferenciados e, portanto, com pautas e necessidades diferentes, o que resulta numa pluralidade de correntes internas ao movimento feminista, que ao mesmo tempo que provoca embates ideológicos, permite avançar nas pautas que visam a transformação das relações de gênero.

Mas uma das barreiras sociais que precisamos transpor juntas e juntos é desfazer o estereótipo de que feministas lutam contra os homens. É preciso esclarecer que o feminismo, e as feministas, lutam contra o machismo que nos limita, a todas e a todos, enquanto seres humanos, pois nos torna reféns de padrões de comportamento ultrapassados, violentos e aniquiladores da nossa humanidade.

---

<sup>7</sup> Em “*A Ideologia Alemã*”, Marx define Propriedade Privada como o poder de dispor da força de trabalho alheia e afirma que “divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas – numa é dito com relação à própria atividade aquilo que, noutra, é dito com relação ao produto da atividade” (p. 36-37).

## 2.1 A história das mulheres e a construção do conceito de gênero

Tendo em vista o, ainda e sempre, atual debate social sobre os malefícios do “machismo” e o que significa o “feminismo”, sobre a violência praticada contra a mulher que, mesmo tendo instrumentos de intervenção estatal, seja através de edição de Leis protetivas (“Lei Maria da Penha”, “Lei do Vagão feminino”, Leis trabalhistas específicas, etc.) ou da tipificação própria para o atentado à vida feminina (Feminicídio), constatamos a dificuldade em conter o avanço das práticas violentas contra as mulheres. Assim, entendemos necessária a constante busca de formas de alteração dessa cultura cotidiana baseada na crença de inferioridade social da mulher, que naturaliza sua submissão a situações violentas em suas mais diversas formas (psicológicas, físicas, profissionais, sociais, materiais...).

Ao longo deste item, procuraremos traçar a trajetória social da mulher e a dinâmica de construção do conceito de gênero, que marca lugares específicos na hierarquia social. Del Priore (2003) descreve, historiograficamente, o percurso das mulheres em busca do reconhecimento da sua presença ativa no processo histórico, a partir de uma observação de Simone de Beauvoir feita em *O Segundo Sexo*, publicado em 1949, a qual considera fundamental: “as mulheres não tinham história, não podendo, conseqüentemente, orgulharem-se de si próprias”. Partindo desse ponto, analisa as evidências de um mundo masculino marcado por espaços de poder masculino que delimitavam, compulsoriamente, os lugares que poderiam ser ocupados pelas mulheres, num mundo que, já às vésperas do século XXI, ainda resistia às evidências e provas da atividade feminina como importante, necessária e indispensável à construção de uma nova sociedade contemporânea.

Del Priore (2003, p. 219) busca suas afirmações sobre a construção social do papel da mulher em filósofos, da antiguidade ao Iluminismo, e encontra em Condorcet (1790) um dos poucos defensores das mulheres, que publicaram textos à época que, aliás, foram ignorados por seus contemporâneos. Durante o Iluminismo, o pensamento em vigor afirmava a superioridade hegemônica masculina, do dever de obediência da mulher face à desqualificação da razão feminina, “a razão das mulheres não lhe parecia lógica”.

Morin (2009, p. 84) traz a visão contraditória de Condorcet, conforme segue:

Condorcet refutava o argumento de que a constituição feminina era um obstáculo à igualdade dos sexos, dizendo que as indisposições passageiras

das mulheres não poderiam privá-las de direitos que não eram negados àqueles que sofriam de gota todos os invernos ou se resfriavam facilmente.

Para Del Priore, Engels apontava a diferenciação dos sexos como fundamento da primeira divisão do trabalho baseada na oposição homem/mulher, como para a procriação e criação dos filhos e, a partir do século XIX, o homem começa a refletir sobre a diferença entre os sexos, partindo de si mesmo e não a partir do mundo. Os pensadores daquele século já não podiam ignorar a questão da igualdade entre homens e mulheres, da liberdade e da emancipação (DEL PRIORE, 2003, p. 220).

Assim, sendo a história escrita por homens, a partir de suas perspectivas e necessidades, não foi fácil encontrar e reconstituir a presença das mulheres no mundo. Sobre a história das mulheres ou, melhor dizendo, sobre a escrita da história pelas mulheres, Perrot (1995, p. 13) afirma:

Até o século XIX, faz-se pouca questão das mulheres no relato histórico, o qual, na verdade, ainda está pouco constituído. As que aparecem no relato dos cronistas são quase sempre excepcionais por sua beleza, virtude, heroísmo ou, pelo contrário, por suas intervenções tenebrosas e nocivas, suas vidas escandalosas. A noção de excepcionalidade indica que o estatuto vigente das mulheres é o do silêncio que consente com a ordem.

Diante do silenciamento quase total da atividade social da mulher, pensar historicamente a questão a partir das diferenças, possibilitou a reflexão de Mary Del Priore (2003, p. 220):

[...] historicidade como ponto de partida para uma reflexão a partir do material histórico. Uma historicidade que, concretamente trabalhada, retomasse a noção de fato histórico e de conjuntura, de ruptura e de cronologia, para compreender a partir de que referências podemos entender a diferença e falar da história da mulher.

Joan Scott (1989, p. 74), nos ajuda a perceber e a compreender as intrincadas relações históricas entre classe, raça e gênero, ao estabelecer questionamentos como a exigência da

[...]análise não só da relação entre experiências masculinas e femininas no passado, mas, também, a ligação entre a história do passado e as práticas históricas atuais. Como é que o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como é que o gênero dá um sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico? As respostas dependem do gênero como categoria de análise.

A autora discute o impacto das várias vertentes teóricas na escrita das histórias das mulheres que foram sendo escritas conforme as inclinações das pesquisadoras: as feministas que se detêm nos estudos sobre o patriarcado e a subordinação das mulheres pela necessidade de dominação dos homens; as marxistas que se detêm nas opressões de classe, buscando correlações com as questões de gênero, e as historiadoras pós estruturalistas que se baseiam em estudos da psicanálise “para explicar a produção e a reprodução da identidade de gênero do sujeito”.

Na mesma direção, Carla Pinsky (2009, p. 32), em seu texto “Gênero”, afirma que é necessário preparar os estudantes para identificar as relações de poder existentes entre homens e mulheres, compreendendo a historicidade, as estruturas e as conjunturas que permeiam as relações sociais, de forma crítica. E essa é, justamente, uma das principais funções da escola: proporcionar conhecimentos que contribuam para que homens e mulheres construam sua capacidade analítica e sua criticidade. Isso os ajudará a compreender melhor os “limites e possibilidades dos seres históricos”, mesmo dentro de “aspectos biológicos que são mais difíceis de serem mudados (e melhorados)” (PINSKY, 2009, p. 33).

Del Priore (2003, p. 220-221) constata a resistência masculina em permitir que a mulher ocupe espaços públicos, inclusive no meio acadêmico que, apesar das pesquisas e produções sobre a história das mulheres desde a década de 1970, via o tema como de segunda ordem ou uma “[...] espécie de generosa esmola com que se premiava o nascente movimento feminista”. Daí sua proposta de separar os estudos sobre feminismo dos estudos sobre a história das mulheres.

Sobre as contribuições da história das mulheres, Mary Del Priore (2003, p. 221) comentou:

Procurando descrever os papéis femininos, chegou-se a decifrar um certo número de práticas específicas que por meio de um jogo de compensações, de interferências ou de significações simbólicas terminam por esboçar os traços de uma cultura feminina sem a qual o sentido social não existiria.

Nesse ponto, há que se esclarecer que os estudos sobre a história das mulheres não necessariamente confundem-se com os estudos sobre o feminismo, pois que a História das Mulheres busca trazer à tona a vida cotidiana, a cultura, as relações sociais, as formas de atuação das mulheres, suas práticas, suas submissões, suas insurgências, suas influências, as opressões vivenciadas, reconstruindo sua existência histórica como sujeito ativo em tempos e espaços diversos. Dessa forma,

permite estabelecer o diálogo entre passado e presente, com o intuito de transformação do lugar social ocupado pelas mulheres. Já os estudos sobre o feminismo, ou sobre o movimento feminista, demonstram os caminhos políticos construídos e reconstruídos pelo movimento social composto por personagens diversificadas e que

[...] elaborou conceitos, diversificou práticas, rompeu preconceitos, chegando a conquistar espaço como interlocutor da sociedade civil, em todos os seus terrenos: cultural, social, sindical, estudantil, acadêmico, além de estabelecer relações diálogo/luta com os governos (VALADARES, 2007, p. 57).

O curso do feminismo, ou melhor dizendo, dos feminismos, se dá na esfera das lutas coletivas, onde as necessidades dos diversos grupos sociais se confrontam interna e externamente.

Retornando à questão dos “silêncios”, Del Priore (2003) e Perrot (1995), apontam para a dificuldade de encontrar, nas fontes e documentos históricos, relatos das próprias mulheres que levassem à percepção delas por elas mesmas. É necessário compreendermos e aceitarmos que a história das mulheres só começa com o rompimento do “círculo infernal” de uma história escrita por homens, que também editam as leis segundo suas necessidades, para que possamos tornar-nos “fonte e matéria da dinâmica social”.

Tratava-se inicialmente de tornar visível o que estava escondido, de reencontrar traços e de se questionar sobre as razões do silêncio que envolvia as mulheres enquanto sujeitos da história. Isso conduziu a uma reflexão em torno da história enquanto produto da dominação masculina, a qual atuava em dois níveis: nível dos próprios acontecimentos e nível da elaboração deles empreendida pelo relato (*story e history*) (PERROT, 1995, p. 20).

Perrot (1995, p. 14), a respeito da história feita sob a perspectiva política e seus “documentos administrativos (crônicas do poder)”, afirma que “as mulheres, que estão a maior parte do tempo ausentes desses lugares, desaparecem conseqüentemente do relato histórico. Cabe dizer que a história das mulheres na educação é ainda mais escassa. Embora elas sejam a maioria no magistério, os grandes teóricos são geralmente homens, assim, o relato das mulheres, estudantes e professoras, só tem alcançado alguma relevância nos últimos anos.

Há, nessa história, uma espécie de encobrimento do âmbito privado e do cotidiano. Buscar as “vozes das mulheres” em uma historiografia hegemonicamente

masculina não foi tarefa fácil, mas foi imprescindível para amparar discussões sobre a construção dos gêneros, que envolvem a posição das mulheres no tempo e no espaço das sociedades.

Conforme Pinsky (2009, p. 31, *grifo da autora*), "Gênero trata da **construção social** da diferença social", portanto "ser mulher" ou "ser homem" partem dos significados que as sociedades constroem cultural e contextualmente. Tais construções dependem das condições sócio-históricas em que os termos são aplicados, podendo ser produzidos e/ou transformados juntamente com a transformação social ocorrida ao longo do tempo. Mas não podemos simplificar as análises sobre diferenciações entre sexos ou gêneros, é preciso ampliar nossas análises para as origens sociais desta diferença, ocupando as lacunas e desfazendo os "silêncios" o máximo possível para que as mulheres ocupem seus lugares no mundo. "Trata-se de desvendar as intrincadas relações entre a mulher, a sociedade e o fato, mostrando como o ser social que ela é articula-se com o fato social que ela mesma fabrica e do qual faz parte integrante" (DEL PRIORE, 2003, p.235).

## 2.2 Mulher e Cidadania

Assim, não pode ser formal a garantia da igualdade nas relações de gênero. Serão necessárias medidas concretas que retirem do confinamento privado a "economia doméstica", redimensionem o papel da mulher na produção ("o trabalho tem dois sexos"), estabeleçam a função social da reprodução, ao tempo em que promovam a real participação política da mulher em todas as esferas do poder (VALADARES. 2007, p. 60).

A divisão sexual do trabalho se deu ao longo do tempo, nas diversas sociedades, já no interior das famílias, e reflete-se em todas as áreas sociais, nas esferas do público e do privado. As tarefas domésticas, ainda em 2021, são entendidas como "trabalho de mulher", ou seja, trabalho que não produz valor de troca, que não gera valor econômico, nem é compreendido como ocupação econômica. A desvalorização do trabalho na manutenção interna familiar e a condição complementar da renda auferida pelas mulheres quando ingressam no mercado de trabalho tenta justificar as diferenças salariais e a segregação ocupacional (MORAES, 2012, p. 497).

Por muito tempo, a educação formal feminina foi negada enquanto direito e sua inclusão ocorreu com as necessidades do Estado e das famílias, porém, sempre dentro de uma lógica patriarcal que manteve o controle social da vida e do corpo da mulher. Ideais de “pureza, castidade e decência” são impostos a mulheres oriundas de classes sociais mais privilegiadas, enquanto mulheres pobres e negras são objetificadas. Também há a questão da maternidade, que carrega consigo duas questões importantes: a dupla jornada de trabalho, já que tarefas domésticas são “coisa de mulher” e a proibição do aborto, já que mulher “nasceu para ser mãe”, evidenciando a falta de autonomia da mulher sobre si mesma.

Ainda que, segundo Moraes (2012), nas últimas décadas, as alterações trazidas pela crescente urbanização do Brasil e pelas profundas transformações econômicas tenham alterado o modelo de família tradicional, a mulher que ingressa no mercado de trabalho mantém o ônus da jornada dupla com a falta de compartilhamento das funções familiares e domésticas com os homens. Assim, as mulheres permanecem sobrecarregadas, mesmo que, em compensação, tenha aumentado sua expectativa de vida em razão da menor taxa de natalidade, que tenha aumentado sua autonomia pessoal e financeira e tenha conquistado algum protagonismo em diversos campos da sociedade.

No tocante à vida civil, no início do século XX, as mulheres estavam sob a responsabilidade dos homens, passando, literalmente, das mãos do pai para as mãos do marido, sendo consideradas relativamente incapazes. Essa condição as fazia dependentes de “autorização para trabalhar, realizar transações financeiras, fixar residência”, além de serem punidas severamente se infiéis. Conforme Código Civil de 1916, se após o casamento, o marido ou pai descobrissem que a mulher não era mais virgem poderiam anular o casamento ou deserdá-la (MORAES, 2012, p. 503).

Assim estabelecia o código civil de 1916 quanto à capacidade relativa da mulher em seu artigo 6º, que as mulheres casadas eram incapazes para certos atos enquanto se mantivessem casadas. Quanto à viabilidade e os prazos para anulação do casamento, assegurava o código civil de 1916, em seu artigo 178, combinado com os artigos 219 e 220:

Art. 178. Prescreve: [...]

§ 7º Em dois anos:

I. A ação do cônjuge para anular o casamento nos casos do art. 219, n.º. I, II e III; contado o prazo da data da celebração do casamento; e da data da execução deste Código para os casamentos anteriormente celebrados. [...]

Art. 219. Considera-se erro essencial sobre a pessoa do outro cônjuge:

[...]

IV. O defloramento da mulher, ignorado pelo marido.

[...]

Art. 220. A anulação do casamento, nos casos do artigo antecedente, n.º I, II e III, só poderá demandar o outro cônjuge e, no caso do n.º IV, só o marido (BRASIL, 1916, p. 20 - 26 – 27).

Ou seja, o homem (pai ou marido) mantinham o poder sobre o corpo e a vida da mulher e, no caso do casamento, valia a palavra do marido sobre a “virtude” da mulher antes das núpcias, com prazo de dois anos para que o marido acusasse a mulher de tal “delito”. A voz e a vida das mulheres não pertenciam a elas.

O Código Civil de 1916 vigorou até o ano de 1962, quando foi editado o Estatuto Civil da Mulher Casada (MORAES, 2012, p. 503), no qual a mulher alcançou o status de “colaboradora” do marido na sociedade conjugal, tendo ambos, homens e mulheres casados, “[...] os mesmos impedimentos para dar fiança, vender bens imóveis, oferecer bens em hipoteca, precisando ambos de autorização do cônjuge”. No mesmo documento, houve o reconhecimento de situações de concubinato e dos filhos gerados nessas novas uniões. Esse item, também, significou algumas melhorias nas vidas das mulheres já que muitas separavam-se e não podiam casar-se com seus novos companheiros, nem, tampouco, registrar os próprios filhos dessa nova relação. A solução dessa situação marginal em que ficavam as mulheres separadas só ocorreu em 1977 com a edição da Lei nº 6.515 que regulamentou o Divórcio e a partilha dos bens do casal. (MORAES, 2012, p. 504)

Direitos Civis - iguais entre homens e mulheres - foram garantidos na Constituição de 1988, além do reconhecimento das novas configurações familiares contempladas pelo novo conceito de família:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

§ 1º O casamento é civil e gratuita a celebração.

§ 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei.

§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 66, de 2010)

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações (BRASIL, 1988, p. 94).

Mesmo com as garantias constitucionais afirmando a proteção às pessoas, indistintamente, a condição da mulher ainda é de vulnerabilidade social. A violência contra a mulher é praticada diária e sistematicamente, mesmo com os mecanismos legais de intervenção do Estado Brasileiro do século XXI, e carece de estratégias mais eficazes para conter o avanço dessas práticas violentas e para garantir o exercício da cidadania feminina de forma plena. Conforme afirma Moraes: “O tema da violência é primordial quando se trata de direitos de cidadania, na medida em que a democracia é incompatível com todas as formas de violência que atingem a integridade física, moral, psicológica de uma pessoa” (MORAES, 2012, p. 505).

### **2.3 Mulher e Trabalho**

As questões de gênero perpassam todas as relações sociais, incluindo as relações de trabalho. E, para além da situação contínua de precarização do trabalho em geral, a mulher trabalhadora é ainda mais subalternizada e desvalorizada, havendo discussões a respeito, relacionadas a todo tipo de trabalho e de trabalhadora, em qualquer nível de escolarização. Mas é nas classes mais desfavorecidas, econômica e socialmente, que as relações de trabalho precarizadas e a remuneração inadequada se mostram ainda mais cruéis, conforme dados do IBGE e da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados do Governo do Estado de São Paulo (PEREIRA; LIMA, 2017).

Como a inserção da mulher no mercado de trabalho se deu, historicamente, em maior número, em postos de trabalho domésticos, rurais ou abandonados pelos homens, que não exigiam qualificação e, por conseguinte, eram mal remunerados, as classes que mais ofertaram mão-de-obra eram as mais desfavorecidas, que precisavam sustentar-se a si e às suas famílias. As mulheres das classes privilegiadas, que tinham acesso à educação (não só de qualidade!) demoraram mais a sair dos ambientes privados e ocupar postos de trabalho, ainda assim, enfrentando a resistência das famílias. “Foi essa resistência que tornou a questão do trabalho fora de casa uma questão de discriminação de gênero [...]” (HOOKS, 2019, p. 67). Ou seja,

a partir das lutas feministas empreendidas a partir de uma posição privilegiada, houve espaço para discussões a respeito das discriminações de gênero no mundo do trabalho. Mas não podemos nos deixar enganar pela aparente “libertação” que o trabalho fora de casa proporciona às mulheres, pois as mulheres da classe trabalhadora já viviam da sua força de trabalho e do miserável salário recebido, e isso não significava liberdade.

Souza (2013), em pesquisa realizada junto a alunas e alunos da EJA que trabalhavam numa cooperativa de reciclagem, relata as queixas das mulheres entrevistadas sobre a desigualdade nas relações de trabalho, dentro e fora da cooperativa. A percepção das desigualdades e da subvalorização do trabalho das mulheres se dava pela constatação do comportamento discriminatório compartilhado entre os homens, fossem os cooperados ou os clientes da cooperativa, que davam gorjetas aos cooperados e ignoravam as cooperadas, comportamento aceito pelos cooperados, ainda que elas executassem o mesmo trabalho de carga e descarga dos caminhões. Atoz esses que as mulheres atribuíam a uma “desunião” entre trabalhadoras e trabalhadores.

Essas constatações levam à seguinte reflexão:

[...] quando consideramos o estabelecimento de relações desiguais na divisão do trabalho ou na remuneração concedida a quem trabalha como efeito de uma desunião um tanto generalizada, permanecem obscurecidas as desigualdades de gênero instauradas nos modos de organização masculinos, que sujeitam as catadoras – e aos quais elas se sujeitam – a desempenhar certas atividades mais pesadas e ou menos valorizadas, ou que definem remunerações diferenciadas para elas e eles. As avaliações que fazem com que essas mulheres identifiquem, questionem, mas se sujeitem a essas relações desiguais, forjam-se em práticas de numeramento em que cálculos e princípios para o equacionamento da gestão do trabalho e do ganho submetem-se à força das relações de gênero que impregnam as atividades laborais (SOUZA, 2013, p. 927).

Ainda transitando pelo estudo de Souza (2013), percebemos que as relações de trabalho se conformam pela histórica submissão à força física masculina, em maior ou menor grau, justificando-se como “direito do homem sobre a mulher”. Essas relações violentas no campo profissional são reproduções do cotidiano familiar que resultam em opressão e cerceamento das liberdades individuais da mulher, colocadas em desvantagem já na partida, no ingresso no mercado de trabalho e no curso de sua atuação como trabalhadora.

Tal situação, sob nossa perspectiva, pode ser transformada com vistas à autonomia da mulher, fundamentando sua formação em bases emancipatórias,

através da educação baseada nos conceitos de politecnicidade e omnilateralidade, para formação de cidadãos conscientes dos seus direitos, do seu poder de classe, críticas de sua posição social e das suas possibilidades de realizações a partir da sua própria perspectiva. No próximo item, faremos uma breve recuperação da história da educação e da EPT no Brasil.

### **3 HISTORICIZANDO A EDUCAÇÃO E A EPT NO BRASIL: Onde encontramos a Mulher?**

Recuperando a história da educação brasileira, Saviani (2012) demonstra que o financiamento e a descontinuidade sistemática das políticas de educação brasileira são dois fatores importantes para entendermos o atual panorama, tanto na questão da educação básica, quanto, sobretudo, no tocante à educação profissional e tecnológica enquanto política pública.

Entre 1549 e 1759, a educação no território da então colônia de Portugal esteve a cargo dos jesuítas, sendo planejada e implementada de forma privada, mesmo sendo financiada com recursos públicos. Era altamente excludente já que “estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravos (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas” (MARCÍLIO, 2005, p. 3). As poucas mulheres que tinham acesso à alguma educação, o faziam de forma particular, no interior de suas casas ou, quando muito, na catequese ou em conventos, quando pretendiam seguir a vida religiosa. Nesses conventos, “as educandas aprendiam, além das normas religiosas, a ler, escrever e noções de matemática” que, além de preparar as mulheres para a vida religiosa, também eram uma forma de garantir a castidade e a “pureza” das mulheres da elite, a fim de garantir-lhes um casamento “adequado”, no qual desempenhassem suas funções de boas mães e boas esposas, já que essa era a destinação da mulher, segundo o pensamento vigente à época. Às mulheres do povo, fossem brancas, negras ou indígenas, restava o analfabetismo e os trabalhos domésticos, no interior das próprias famílias ou nas casas dos senhores de escravos (STAMATO, 2002).

De 1759 até 1827, vigorou a chamada “Pedagogia Pombalina”, que correspondeu a uma tentativa de implantação de uma educação pública, estatal e laica inspirada nas ideias iluministas europeias. Porém, o problema do financiamento mantinha as dificuldades na ampliação de locais e de professores em números adequados para atender à demanda. Stamato (2002) relata sobre a permissão para que as mulheres frequentassem as escolas, no período pombalino, sempre de forma segregada dos homens (alunos ou professores), o que promoveu uma demanda por professoras, significando certa abertura do mercado de trabalho na educação para mulheres. Assim, em 1755, o governo português ordenou que fossem abertas escolas para meninos e escolas para meninas no norte da colônia. Em 1758, essa

determinação se estendeu para todo o território da colônia, mas não teve real e efetiva implantação, dentre outros motivos, pela insuficiência de recursos destinados à educação como um todo. Na prática, não houve avanços para a efetiva escolarização do povo, muito menos para as mulheres. Para elas, permanecia o foco no ensino dos trabalhos domésticos e manuais.

Com a instalação do Primeiro Império, nova legislação foi criada e, mais uma vez, o financiamento escasso e as alterações políticas sobre a responsabilidade de implementação fizeram com que o projeto de educação pública não se consolidasse. Assim, “atravessamos o século XIX sem que a educação pública fosse incrementada” (SAVIANI, 2012, p. 9).

No que se refere à educação das mulheres, a própria Lei Geral de 1827 contemplava a discriminação ao designar disciplinas específicas para meninos e meninas. Foi determinado que se estabelecessem “escolas de primeiras letras”, as chamadas “pedagogias, em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos do Império”, mas a realidade estava, provavelmente, muito distante dessa imposição legal. Stamato (2002) analisa que, numa sociedade ainda escravocrata e rural, saber ler, escrever e as quatro operações, promoviam uma melhor inserção no contexto social, mas a educação feminina era prejudicada já na elaboração do conteúdo dos cursos determinados pelo gênero de seus estudantes, que eram diferentes ao inserir estudos de geometria para os meninos e corte e costura para as meninas, gerando uma diferenciação salarial já para as professoras e para as alunas, futuras trabalhadoras.

Mesmo com a criação das escolas normais, a partir de 1835<sup>8</sup>, com a pretensão de formar professores, a princípio, e professoras que pudessem atender a um esperado aumento na demanda escolar, tal objetivo não foi alcançado como se imaginava, pois os relatórios oficiais<sup>9</sup> indicavam que as escolas normais estavam recebendo e formando mais mulheres do que homens. Tal tendência era caracterizada

---

<sup>8</sup> A primeira escola normal foi criada em 1835, em Niterói/RJ e na Bahia foi criada em 1836, sem que mulheres fossem admitidas. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/14812-a-hist%C3%B3ria-da-educa%C3%A7%C3%A3o-feminina> Acesso em: 22 jun. 2020.

<sup>9</sup> Os Relatórios dos Presidentes de Província, eram relatórios administrativo-financeiros que informavam a Coroa Portuguesa sobre as questões da administração pública, com os quais trabalhei para minha pesquisa monográfica sobre a educação feminina formal nos anos finais do Império no Brasil, escrita como trabalho de conclusão da Licenciatura Plena em História. Disponíveis em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/relatorios-presidentes-provincias-brasileiras/252263> Acesso em: 20 jun. 2020.

como grave por ocorrer em todo o país. Este fenômeno dava origem a feminização do magistério, que ocorria, inclusive, em outros países.

Com um imenso número de analfabetos<sup>10</sup>, chegamos à década de 1930 com a necessidade, cada vez maior, de trabalhadores mais escolarizados, devido ao incremento da industrialização no país. Porém, o déficit histórico acumulado durante os séculos anteriores demandava investimentos muito maiores do que o Estado estava disposto a fazer. Desde a Constituição de 1934 eram fixados percentuais mínimos da arrecadação ou do orçamento para investimento na educação, repartidos entre União, Estados e Municípios, que nunca chegaram a ser efetivados, conforme afirma Saviani (2012, p. 10). A Constituição Federal de 1988 manteve a fixação de percentuais vinculados à arrecadação de impostos para a educação e, mais uma vez, houve desrespeito ao fixado na norma e foram encontradas formas de burlar o estabelecido.

Da mesma forma, as reformas educacionais são exemplos do descompromisso com o bem público. Segundo Saviani (2012, p. 11),

Esta [descontinuidade] se manifesta de várias maneiras, mas se tipifica mais visivelmente na pleora de REFORMAS de que está povoada a história da educação brasileira até os dias atuais. Essas reformas vistas em retrospectiva de conjunto, descrevem um movimento que pode ser reconhecido pelas metáforas de ziguezague ou do pêndulo. A metáfora do ziguezague indica o sentido tortuoso, sinuoso das variações e alterações sucessivas observadas nas reformas; o movimento pendular mostra o vai-e-vem de dois temas que se alternam sequencialmente nas medidas reformadoras da estrutura educacional.

Saviani (2012) utiliza-se da metáfora do ziguezague e do pêndulo, chamando nossa atenção para os movimentos de centralização e descentralização das diversas reformas educacionais acontecidas no Brasil desde o período colonial e que trazem a marca da descontinuidade das políticas públicas em educação. Tal descontinuidade, reforçada ao longo dos séculos, trouxe imensos prejuízos como a crescente massa de analfabetos e semianalfabetos ou de analfabetos funcionais.

A pessoalização, no sentido de desconsiderar o já realizado ou construído pelos governantes antecessores, em movimentos centralizadores e descentralizadores de

---

<sup>10</sup> Em 1920, a taxa de analfabetismo no Brasil era de 65% (sessenta e cinco por cento) segundo o Censo Demográfico do IBGE, publicado no Mapa do Analfabetismo no Brasil pelo MEC e pelo INEP em 2003.

ações e políticas, tanto administrativas quanto de visões teóricas e/ou ideológicas, causam prejuízos de várias ordens: financeiros, atrasos na implementação e na reconstituição de redes e estruturas de ensino. Assim, as metas estabelecidas, por exemplo, para a erradicação do analfabetismo, têm sido sistematicamente adiadas e os resultados negativos se refletem nos baixos índices obtidos nas avaliações de desempenho aplicadas no Brasil em comparação aos demais países que utilizam as mesmas avaliações (SAVIANI, 2012, p. 13).

Se com a educação básica os movimentos de valorização e os investimentos são insuficientes, com a educação profissional e tecnológica articulada à Educação de Jovens e Adultos o quadro se agrava ainda mais, como veremos mais adiante. Antes disso, traçaremos o percurso histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

### **3.1 EPT: de Nilo Peçanha ao século XXI**

A educação profissional e tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade principal de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Para tanto, abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, e de pós-graduação, que estão organizados a fim de propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

Além disso, a EPT prevê a integração dos diferentes níveis e modalidades da Educação às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Como exemplos, podemos citar a articulação da modalidade da educação de jovens e adultos com a EPT, em caráter preferencial, segundo a LDB. Também prevê sua articulação com a educação básica no nível do ensino médio, integrada, concomitante (concomitante na forma e integrado no conteúdo) e na forma subsequente.

Com esta concepção, a LDB situa a educação profissional e tecnológica na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho. Esse fato coloca a EPT em uma posição privilegiada, acompanhando o determinado no Art. 227 da Constituição Federal, ao incluir a

“educação” e a “profissionalização” como dois dos direitos que devem ser garantidos “com absoluta prioridade”.

Corroborando com esse entendimento, a Revista Alfabetização e Cidadania: educação de jovens e adultos, afirma sobre o direito à educação em seu editorial:

[...] quando se trata da diversidade, diz respeito, diretamente, ao campo do direito à educação. E quando se fala de direito não se admitem escolhas, partindo-se do princípio constitucional de que todos são iguais perante a lei e, no tocante à educação, de que a conquista da educação para todos é resultado de luta, de história e não pode ser menosprezada (A EDITORIA, 2006, p. 10).

Educar não é treinar alguém para fazer algo. Educar não é privilégio de alguns em detrimento de outros. Educar faz parte da existência humana, portanto, é inerente ao ser humano como afirmou Paulo Freire em toda a sua obra. Educar congrega as três dimensões da cidadania: social, profissional e cultural. A Educação de Jovens e Adultos no contexto social atual, torna-se mais que um direito, torna-se parte indispensável da solução para o século XXI. A educação, e seu processo contínuo e humano, é fruto do exercício da cidadania e requisito indispensável para a plena participação consciente na sociedade.

Um marco pontual do percurso histórico da Educação Profissional Tecnológica no Brasil aconteceu no ano de 1909 quando o então Presidente da República, Nilo Peçanha, inaugurou dezenove Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos Estados brasileiros por intermédio do Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909.

De acordo com Kunze (2009), estas escolas foram criadas com o objetivo de oferecer ensino profissional gratuito para qualificar uma mão-de-obra que soubesse produzir de acordo com a demanda produtiva de cada região do país:

[...] a criação da rede federal de educação profissional no Brasil [...] ocorreu no final da década de 1910, quando o governo federal criou e instalou em cada capital brasileira uma Escola de Aprendizes Artífices, com a finalidade de ministrar o ensino de ofícios referentes às especialidades industriais de cada Estado, proporcionar aos considerados ociosos e desprovidos da fortuna uma profissão, um ofício, e formar os futuros operários úteis às indústrias nascentes. O conjunto das dezenove escolas profissionais congêneres foi concebido no âmbito das ações voltadas à afirmação e consolidação da República Federativa Brasileira, bem como, ao seu progresso que foi atribuído à educação do povo, ao controle social e à industrialização, entre outras condições (KUNZE, 2009, p. 9).

Kunze (2009) afirma ainda que o público-alvo desse ensino era considerado desprovido da riqueza e que, por isso, estava à margem da sociedade e desvinculado

dos setores produtivos. Dessa forma, percebe-se que oferecer ao povo, que se aglomerava nas cidades, uma profissão, uma ocupação/ofício por meio do ensino profissional era a geração de maiores incentivos ao trabalho e mão-de-obra às indústrias que começavam a surgir no país, devido às mudanças que vinham ocorrendo na economia agrário-exportadora.

Em 1937, o Presidente Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizizes e Artífices em Liceus Industriais e a educação técnica passou a ser vista como um elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora:

Os Liceus passaram a trabalhar em sintonia com a expansão da indústria, que então passara a se desenvolver mais rapidamente. Para sustentar esse crescimento, era preciso formar mão de obra qualificada, um bem escasso no Brasil naquele momento (BRASIL, 2011, s/p).

Cinco anos depois, em 1942, o ensino profissionalizante e técnico foi equiparado ao nível médio e os Liceus passaram a ser chamados de Escolas Industriais e Técnicas (EIT's) a partir de ações promovidas por Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde no Brasil na época, gerando assim uma grande mudança na estrutura educacional brasileira. Esse modelo educacional perdurou até o ano de 1959, quando as EIT's foram transformadas em Escolas Técnicas Federais (ETF's) e passaram a ter autonomia pedagógica e administrativa (BRASIL, 2011).

No período militar, mais especificamente no ano de 1971, foi promulgada a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei 5.692/71), a qual instituiu a profissionalização compulsória em todo o Brasil. Por conseguinte, os cursos de 2º grau das escolas públicas passaram a ter caráter profissionalizante. Dessa forma, as matrículas no ensino técnico e profissionalizante aumentaram, já que os alunos da escola pública não tinham outra opção. Um dos resultados dessa reforma foi o surgimento dos três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) no ano de 1978, centralizados nas Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro, que tinham como objetivo formar engenheiros de operação e tecnólogos (BRASIL, 2011).

Em 1982, a LDB foi alterada pela Lei nº 7.044, que tornou opcional a “preparação para o trabalho” no ensino de 2º grau como habilitação profissional, dando autonomia às escolas para escolher.

Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 – que favoreceu a publicação do Decreto Lei nº 2.208/97, reformulando o ensino técnico, ao promover a separação das disciplinas de formação geral daquelas destinadas à formação técnico-profissional. No entanto, em 2004, um novo decreto foi promulgado, o Decreto 5.154/04, que propôs o ensino técnico integrado ao médio, de forma complementar e não suplementar ou obrigatória, resgatando a proposta de itinerários formativos associados à educação básica e à formação continuada em todos os níveis, incluindo jovens e adultos trabalhadores que interromperam sua escolarização (MAGALHÃES, 2011, p. 96).

No contexto do ensino médio, no final do ano de 2008, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) a partir da Lei nº 11.892/08, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva com o objetivo de se comprometer com a sociedade para fundar a igualdade na diversidade social, econômica, geográfica e cultural brasileira.

Três anos depois, já na gestão da presidenta Dilma Rousseff, instituiu-se o Pronatec, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, a partir da Lei nº 12.513 de 26 de outubro do ano de 2011, que tinha como objetivos principais:

- I expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica;
- VI estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (Incluído pela Lei nº 12.816, de 2013) (BRASIL, 2013, p. 01).

O PRONATEC, ainda em vigor e ampliado pelos programas MEDIOTECH e PRONATEC Oferta Voluntária, promove a oferta de cursos em EPT destinados a jovens do ensino médio, inclusive da EJA, alunos em curso ou trabalhadores egressos de escolas públicas, além dos beneficiários dos programas federais de transferência de renda. O programa conta com a parceria de entidades das redes públicas, nas três

esferas, de educação profissional e tecnológica e de instituições particulares que tenham sido habilitadas para o programa, incluindo o “Sistema S”<sup>11</sup>.

Em 2017, após o golpe que culminou com o Impeachment da presidenta Dilma Rousseff, o governo de Michel Temer sancionou a Lei 13.415/2017 como resultado de um processo de “reestruturação da agenda da educação integral no Brasil” (SILVA; BOUTIN, 2018), mas que na prática fatia o ensino médio em 5 (cinco) “Itinerários formativos (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e suas tecnologias e Formação profissional). As escolas devem ofertar pelo menos 1(um) itinerário formativo, podendo haver diversos “arranjos” extras. Essa possibilidade de definição de 1(um) arranjo do itinerário formativo, acaba por dismantelar o ensino integral e a possibilidade de formação básica de qualidade, minimamente uniforme, para todos os estudantes, principalmente, das redes públicas de ensino e

liquida com o sentido de educação básica a qual supõe um equilíbrio entre as disciplinas que permitem entender as leis da natureza (Química, física, biologia) e as que permitem entender e atuar nas relações sociais (história, sociologia, filosofia, literatura, arte, etc.). O que se prioriza são conhecimentos instrumentais, mas que sem o que é básico instrumentaliza “o vento”. Liquidase o esforço de décadas para superar, pelo ensino médio integrado, a dualidade estrutural (educação geral para a “elite” e adestramento profissional para o povo) (FRIGOTTO, 2021).

Essa contrarreforma aponta para o retrocesso à dualidade que cinde a educação em duas: a da elite e a da classe trabalhadora. Tal manobra traz para a cena a privatização dos serviços educacionais, travestidos de convênios e acordos com a iniciativa privada para suprir “deficiências” nas ofertas dos itinerários formativos pelas escolas públicas e restringir, mais uma vez, o caminho dos estudantes da classe trabalhadora à formação profissional cada vez mais orientada para o “mercado” e não para a formação integral de cidadãos e cidadãos críticos do mundo e da sociedade.

Com base no percurso histórico aqui apresentado, podemos perceber que a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil vem sofrendo mudanças significativas ao longo do tempo. Tais mudanças revelam um crescimento da importância dessa modalidade de ensino na política educacional brasileira, como a criação de importantes programas de educação que surgiram como modalidades da EPT.

---

<sup>11</sup> Consultar detalhes em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec> Acesso em: 22 jun. 2020.

Entre estes programas está o PROEJA, instituído pelo Decreto nº 5.840, de 10 de julho de 2006, que é uma política de governo para promover a integração entre educação profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O PROEJA surge como um marco importante no cenário da EPT e da EJA, e seus principais aspectos e características serão apresentados no próximo item.

### 3.2 PROEJA: Um projeto de reparação Social

As desigualdades sociais trouxeram reflexos profundos para a educação no Brasil, fazendo com que aumentassem as diferenças de qualidade e oportunidades de escolarização oferecidas à classe trabalhadora e as acessadas pela elite. As desigualdades não impactam diretamente na oferta de educação em si. Mas impactam no acesso e na permanência dos estudantes. Reflete no aproveitamento efetivo do processo de construção do conhecimento, dadas as dificuldades quanto à possibilidade de dedicação, à necessidade de trabalhar antes mesmo de finalizar a educação básica. Por este motivo, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não é um projeto político qualquer, mas a representação de uma dívida social para com aqueles que não tiveram acesso à educação e a bens sociais, na escola ou fora dela. Mas, conforme afirma Ramos (2017, p. 50), “É preciso ter uma visão crítica da dívida social contraída pela exclusão e restrição das massas trabalhadoras ao direito universal e subjetivo de educar-se”, pois há tantas questões “no plano das necessidades de reprodução do capital – como questão econômica – quanto no plano dos direitos e da emancipação do homem que vive nas sociedades ocidentais contemporâneas – como questão de cidadania.”

No Brasil, somente a partir da Constituição Federal de 1988 o direito à Educação Básica foi estendido aos jovens e adultos e, em maio de 2000, o Conselho Nacional de Educação – CNE, no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, apresenta a Educação de Jovens e Adultos com duas das suas principais funções:

[...]a **função reparadora** que deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades socioculturais destes segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais

e uma **função equalizadora** que dará cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (BRASIL, 2000, p. 9, grifo nosso).

As funções reparadora e equalizadora do PROEJA significam o reconhecimento do lapso e da falha das políticas para a educação de jovens e adultos e do ensino ofertado em idade própria que, em algum momento, não atendeu adequadamente os estudantes, fazendo com elas e eles evadissem das escolas regulares.

O PROEJA tem uma terceira função que representa sua verdadeira vocação: a qualificadora. Essa função deve ser entendida como uma qualificação muito mais completa e complexa que a formação para um determinado ofício, mas como preparação para o mundo do trabalho de forma a capacitar as e os estudantes para o caráter permanente do aprendizado, como um processo contínuo que se dá ao longo da vida.

Os projetos que envolvem a EJA incluem metas relativas à redução das taxas de analfabetismo, além da expansão dos serviços de educação básica e capacitação desse público numeroso<sup>12</sup> e específico, com avaliação sobre seus impactos sociais. Apesar de ainda restarem várias questões pertinentes a um debate acerca da efetividade e natureza da EJA e sua relação com o ensino fundamental e médio, neste trabalho trataremos especificamente das questões referentes à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional.

Através do Decreto nº 5.478/2005 (BRASIL, 2005), o Governo Federal instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA - para a rede federal de ensino técnico profissional, o qual especificava o percentual de vagas nos Institutos Federais e a carga horária dos cursos desta modalidade. Logo após a criação do PROEJA, professores e pesquisadores passaram a discutir essa nova modalidade de ensino e questionaram vários aspectos da forma de sua implantação. Logo em

---

<sup>12</sup> O número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), apesar de ter diminuído 1,5% em relação ao ano de 2017, chegou a 3,5 milhões em 2018, segundo o Censo Escolar 2018 divulgado pelo INEP.

seguida, numa tentativa frustrada de responder às inquietudes demonstradas quanto ao caráter compulsório na rede federal de ensino (e outros aspectos), o governo substituiu o decreto anterior pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 (BRASIL, 2006a), que, por sua vez, trouxe várias modificações ao PROEJA, que passa a atender não só o Ensino Médio, mas toda a Educação Básica.

O Documento Base, elaborado em 2006, apresenta a situação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil; as políticas públicas até então destinadas a este grupo; os desafios da implantação de uma política de integração da educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio na modalidade EJA; as concepções e os princípios acerca do programa; o projeto político-pedagógico integrado; e questões referentes a aspectos operacionais do programa.

Dentre as discussões e reflexões propostas pelo Documento Base, podemos identificar a proposta de formação integral do aluno, a partir de um discurso cujo objetivo seria se afastar da visão neoliberal:

[...] os processos educativos estruturados a partir desse referencial deverão contribuir para a formação de cidadãos capazes de participar politicamente na sociedade, atuando como sujeitos nas esferas públicas, privadas e no terceiro setor, espaços privilegiados da prática cidadã, em função de transformações que apontem na direção dessa sociedade justa e igualitária (BRASIL, 2006b, p. 24).

O PROEJA visa uma formação integral com o intuito de possibilitar ao indivíduo a compreensão da realidade social, política, econômica, cultural e do mundo do trabalho, distanciando-se de uma formação voltada a atender somente às necessidades mercadológicas: “[...] 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, 2006b).

Nessa perspectiva, Marise Nogueira Ramos observa que incorporar o trabalho na modalidade da EJA “sem submetê-la ao mercado e ao mito da empregabilidade” (RAMOS, 2010, p. 65) é ainda um desafio a ser superado, visto que, de acordo com a autora, há uma tendência de redução da formação humana à formação profissional e a educação básica à preparação instrumental para a educação profissional.

Se, por um lado, a educação restrita à dimensão econômica nega o princípio ontológico de que o homem, em relação com a natureza e com outros homens, constrói sua própria existência, a educação como questão de cidadania não pode ser concebida a despeito das relações sociais de

produção e, portanto, descoladas do plano da política e da economia. É esta síntese o horizonte perseguido no resgate da educação como direito e como processo permanente de aprimoramento do homem em *todas as suas dimensões*: física, intelectual, psíquica e social. Um processo de aprimoramento humano que seja, efetivamente, *omnilateral* (RAMOS, 2017, p. 51, grifo nosso).

Por esse motivo, conforme Ciavatta (2014), é necessário refletir sobre os fundamentos do que se tem idealizado atualmente como educação integrada, com atenção a algumas especificidades da educação de jovens e de adultos, e compreender que a educação básica com a educação profissional, por si só, não expressa a riqueza, a complexidade e o desafio da concepção de educação integrada que tem como horizonte a formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores.

### 3.3 Evasão escolar no PROEJA: uma questão de todos nós

As pesquisas sobre a evasão escolar, nesse segmento de escolarização, apontam para diversos fatores que contribuem para que estudantes interrompam os cursos. A evasão escolar se dá em todos os Estados, Instituições e cursos, tanto na educação básica quanto na educação tecnológica e profissional, mas é no PROEJA que os dados têm índices mais preocupantes.

Esta afirmação tem amparo nos dados apresentados pelo Ministério da Educação - MEC, que possui uma ferramenta de levantamento de dados junto à rede federal que contabiliza o movimento de acesso e permanência dos alunos nos cursos diversos ofertados pela rede federal, inclusive do PROEJA, denominada Plataforma Nilo Peçanha (PNP) que, segundo o Portal do MEC,

[...] foi criada em 2017 pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC), a Plataforma Nilo Peçanha (PNP) destina-se à coleta, tratamento e publicização de dados oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal).

A plataforma apresenta informações sobre as unidades que a compõem, cursos, corpo docente, discente e técnico-administrativo, além de dados financeiros.

A PNP nasce da necessidade da constituição de um banco de dados convergente com as características da educação profissional e tecnológica, no qual estejam reunidas as informações necessárias para o monitoramento dos indicadores de gestão definidos pela Setec/MEC em conjunto com os órgãos de controle (Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/plataforma-nilo-pecanha> >. Acesso em 06 jan. 2020).

Importante salientar que a pesquisa dos dados preliminares sobre evasão na PNP iniciou-se em 2019 e continuou em 2020, antes do início da pandemia do Covid-19. Por isso, os dados tratados neste item têm sua referência anterior à 2020. A pandemia também trouxe suspensão de aulas, trabalhos, projetos e pesquisas, além da expectativa de que os fluxos de matrículas e evasão fossem marcados pela incerteza e pelas transformações vivenciadas por todo o mundo. Assim, como a evasão escolar no PROEJA já estava configurada pelos números dos anos anteriores, optamos por não incluir os dados dos anos 2020 e 2021, pelo momento atípico que, provavelmente, camuflaria os resultados desta pesquisa.

Acessando os relatórios da PNP apresentados em 2018 e 2019, com base nos dados relativos aos anos-letivos de 2017 e 2018, respectivamente, enquanto o ensino médio integrado (EMI) teve uma taxa de evasão escolar de 9,7%, o PROEJA integrado teve 19,7% de evasão, num cenário nacional de oferta presencial relativo ao ano letivo de 2018. Se restringirmos a pesquisa ao Estado do Rio de Janeiro no mesmo ano letivo, o índice do ensino médio integrado passa para 6,8% e o do PROEJA integrado para 15,1%. Sendo que, no Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II tem taxa de 23,2% de evasão escolar no PROEJA integrado, contra 6,1% no ensino médio integrado, por ano. Quando a análise é feita por ciclo de formação, ou seja, considerando toda a duração do curso, os números demonstram que a situação é mais grave, como veremos mais à frente.

A partir de levantamento de dados feito com os filtros de busca: Modalidade: Educação Presencial; Tipo de Curso: Técnico e Tipo de Oferta: PROEJA Integrado, temos os seguintes resultados a nível nacional, indicados na tabela 2:

**Tabela 2 - Visão Geral de oferta de cursos PROEJA Integrado para o ano letivo de 2018**

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	UNIDADES	CURSOS	RELAÇÃO INSCRITOS/VAGAS	TAXA DE EVASÃO %
GERAL	182	256	2,68	19,70%
IF'S	173	241	2,67	19,50%
CEFET MG	1	2	0,00	9,70%
ESCOLA TÉCNICA VINCULADA	3	4	1,35	16,00%
CPII	5	9	3,47	23,20%

Fonte: Elaborado pela autora com dados da Plataforma Nilo Peçanha

Quando buscamos os índices de eficiência acadêmica<sup>13</sup> em razão dos ciclos acadêmicos, também temos discrepâncias na comparação entre o Ensino Médio Integrado - EMI e o PROEJA Integrado em níveis nacionais para o ano letivo 2018, como demonstrado nas tabelas a seguir:

**Tabela 3 - Ensino Médio Integrado (EMI) em nível nacional de Eficiência Acadêmica**

EFICIÊNCIA ACADÊMICA % - EMI Nacional	GERAL	IF'S	CEFET MG	ESCOLA TÉCNICA VINCULADA	CPII
		61,50%	61,00%	67,00%	70,70%
CONCLUSÃO CICLO <sup>14</sup>	58,32%	57,78%	63,82%	68,97%	73,33%
EVASÃO CICLO <sup>15</sup>	36,55%	37,02%	31,41%	28,57%	21,67%
RETENÇÃO CICLO <sup>16</sup>	5,14%	5,20%	4,77%	2,46%	5,00%

Fonte: Elaborado pela autora com dados da Plataforma Nilo Peçanha

**Tabela 4 - PROEJA Integrado em nível nacional de Eficiência Acadêmica**

EFICIÊNCIA ACADÊMICA % - PROEJA NACIONAL	GERAL	IF'S	CEFET MG	ESCOLA TÉCNICA VINCULADA	CPII
		28,60%	28,10%	17,10%	25,50%
CONCLUSÃO CICLO	26,60%	26,06%	15,91%	22,41%	46,99%
EVASÃO CICLO	66,37%	66,83%	77,27%	65,52%	49,40%
RETENÇÃO CICLO	7,04%	7,11%	6,82%	12,07%	3,61%

Fonte: Elaborada pela autora com dados da Plataforma Nilo Peçanha.

<sup>13</sup> O **Índice de Eficiência Acadêmica – IEA**, leva em consideração 3 (três) variáveis: o número de alunos formados, o percentual de alunos que abandonaram o curso e a quantidade de alunos retidos em cada ciclo de formação, ou seja, pela duração prevista de cada curso. A fórmula de cálculo do IEA pode ser consultada em: [http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/pnp/2020/grm\\_pnp\\_2020.pdf](http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/pnp/2020/grm_pnp_2020.pdf), especificamente na página 32.

<sup>14</sup> Conclusão Ciclo: percentual de CONCLUINTES, em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no ano anterior ao ano de referência.

<sup>15</sup> Evasão Ciclo: percentual de EVADIDOS, em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no ano anterior ao ano de referência

<sup>16</sup> Retenção Ciclo: percentual de matriculados que são classificados como RETIDOS por terem ultrapassado o período previsto para integralização do curso (acrescido de um ano) em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no anterior ao Ano de referência.

Comparando as tabelas 3 e 4, em nível nacional, podemos verificar que os índices de Evasão Escolar vão de 36,55% no EMI para 66,37% no PROEJA. Quanto aos índices de Conclusão, temos 58,32% para EMI e 26,60% para o PROEJA. Observando os dados da evasão nos IF's, no CEFET MG, nas Escolas Técnicas Vinculadas e no CPII, constatamos a mesma dinâmica diferencial entre a menor evasão escolar ocorrida no EMI e a maior evasão ocorrida no PROEJA Integrado.

Analisando os índices apurados para o Estado do Rio de Janeiro para o ano letivo 2018, temos um cenário bem parecido com o cenário nacional, como apontado na tabela a seguir.

**Tabela 5 - Ensino Médio Integrado (EMI) no Estado do Rio de Janeiro em eficiência Acadêmica**

EFICIÊNCIA ACADÊMICA % - EMI RJ	GERAL	IF'S	CEFET RJ	ESCOLA TÉCNICA VINCULADA	CPII
		59,70%	55,50%	64,00%	79,60%
CONCLUSÃO CICLO	55,71%	52,34%	58,35%	78,72%	73,33%
EVASÃO CICLO	37,66%	42,03%	32,79%	20,21%	21,67%
RETENÇÃO CICLO	6,62%	5,63%	8,86%	1,06%	5,00%

Fonte: Elaborado pela autora com dados da Plataforma Nilo Peçanha

**Tabela 6 - Ensino Médio Integrado (EMI) no Estado do Rio de Janeiro em eficiência Acadêmica**

EFICIÊNCIA ACADÊMICA % - PROEJA -RJ	GERAL	IF'S	CPII
		32,90%	20,70%
CONCLUSÃO CICLO	31,11%	19,28%	46,99%
EVASÃO CICLO	63,50%	73,99%	40,40%
RETENÇÃO CICLO	5,40%	7,73%	3,61%

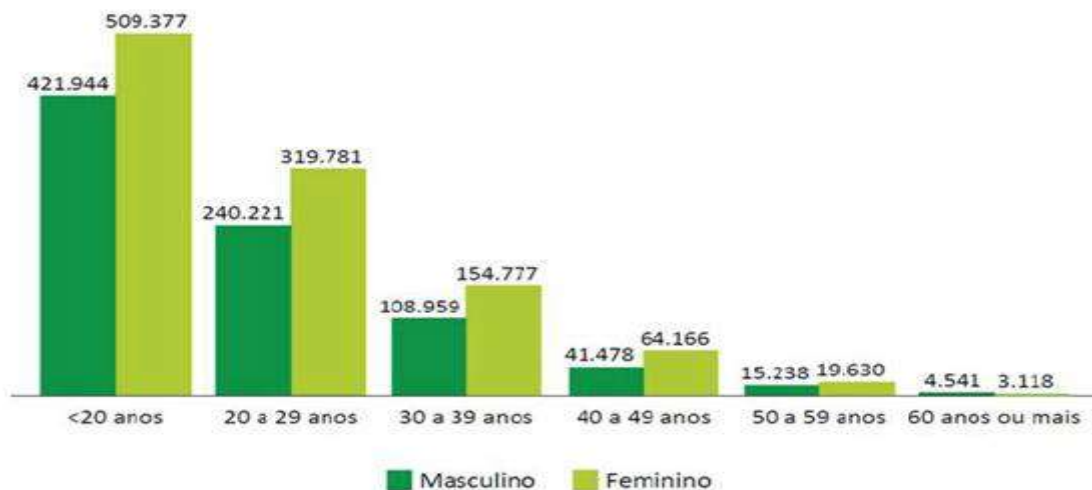
Fonte: Elaborado pela autora com dados da Plataforma Nilo Peçanha

Se compararmos os índices de Evasão Escolar na rede federal, no Estado do Rio de Janeiro, no ano letivo 2018, entre as modalidades EMI e PROEJA Integrado,

verificamos que o índice quase dobra, passando de 37,66% no EMI para 63,50% no PROEJA Integrado. Acontece a mesma dinâmica em relação aos índices de Conclusão do Ciclo.

A Plataforma Nilo Peçanha não oferece dados sobre a evasão escolar por gênero, mas o Censo Escolar dá conta de que a maioria das matrículas nos cursos de formação profissional, em seus vários níveis de oferta, são de mulheres em todas as faixas etárias, exceto na faixa acima dos 60 anos, conforme demonstra o gráfico a seguir:

**Gráfico 1 – Número de matrículas na educação profissional segundo faixa etária e sexo – Brasil – 2018**

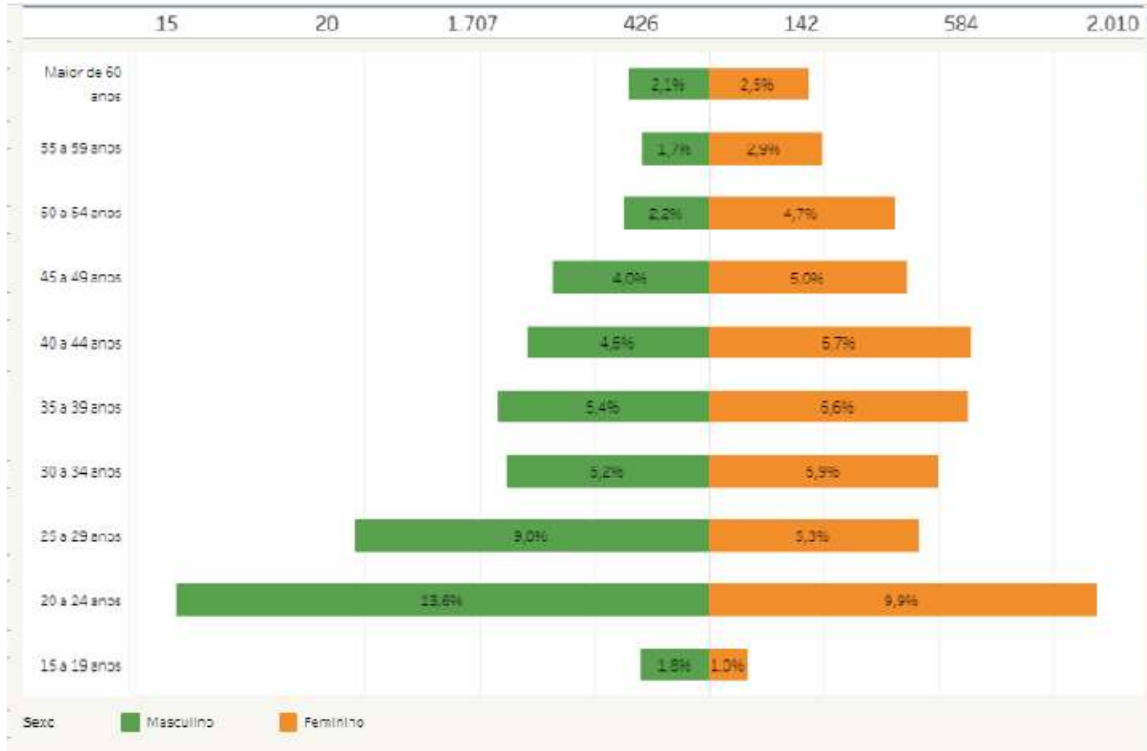


Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Audiodescrição do Gráfico 1 – Número de matrículas na educação profissional segundo faixa etária e sexo – Brasil – 2018.

O gráfico elaborado pelo INEP com dados do Censo da Educação básica de 2018 é formado por barras verticais em tons de verde. Ele demonstra o número de matrículas dividido por seis faixas etárias: menor que 20 anos; de 20 a 29 anos; de 30 a 39 anos; de 40 a 49 anos; de 50 a 59 anos e de 60 anos ou mais.

**Gráfico 2 - Sexo e Faixa Etária dos Estudantes (PROEJA Integrado presencial – Escolas Federais do Rio de Janeiro – ano base 2018)**



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha 2019 – ano base 2018.

Audiodescrição do Gráfico 2 - Sexo e Faixa Etária dos Estudantes (PROEJA Integrado presencial – Escolas Federais do Rio de Janeiro – ano base 2018)

O gráfico extraído da PNP 2018 é formado por barras horizontais. O eixo vertical do gráfico demonstra as faixas etárias de referência de baixo para cima: de 15 a 19 anos; de 20 a 24 anos; de 25 a 29 anos; de 30 a 34 anos; de 40 a 44 anos; de 45 a 49 anos; de 50 a 54 anos; de 55 a 59 anos e maior de 60 anos. As barras são divididas ao meio. À esquerda a barra é verde e demonstra os percentuais de matriculados do sexo masculino. À direita a barra é coral e demonstra o percentual de matriculados do sexo feminino.

O gráfico 2 foi extraído diretamente da PNP 2019 (ano base 2018), com os seguintes parâmetros: Rio de Janeiro – Educação Presencial – Técnico – PROEJA Integrado. Assim, foram consideradas as matrículas de alunas e alunos maiores de 18 anos, exigência do próprio programa, o que nos leva a concluir que, na faixa etária de 15 a 19 anos, onde observamos um percentual pequeno de alunas e alunos, justamente por serem contabilizados apenas as/os maiores de 18 anos.

No Estado do Rio de Janeiro também há um número maior de mulheres (863) do que de homens (844) matriculados no PROEJA oferecido pela rede federal, ainda que percentualmente não haja tanta diferença. Somente nas faixas etárias de 20 a 24 anos e de 25 a 29 anos, o número de homens supera o de mulheres matriculadas no PROEJA em 2018.

Essa é uma informação importante para definir, mais especificamente, o público atendido pelo PROEJA, a fim de buscar soluções que atendam mais adequadamente às suas necessidades, além de convergir para o tema central desta pesquisa.

Os números apresentados anteriormente nos alertam para a urgência em estudar, definir, planejar e implementar estratégias de reversão dos índices de evasão escolar, para que o Brasil atinja melhores níveis de escolarização da população, reforçando “a necessidade de valorizar o espaço escolar como um espaço significativo de formação profissional, onde sejam privilegiados importantes momentos de troca e compartilhamento dos saberes de experiência entre os professores e alunos” (DANTAS, T. R., ALMEIDA, V. S. de., 2017, p. 130).

Continuando uma análise quantitativa em relação ao PROEJA e seus níveis de evasão escolar, ao acessarmos plataformas e repositórios de trabalhos acadêmicos em busca de estudos envolvendo esses temas, obtivemos dados que demonstram o baixo número de pesquisas que tratam do PROEJA e, menos ainda, quando buscamos associar o tema principal às variantes EVASÃO e MULHER. Mesmo buscando os trabalhos produzidos no âmbito do PROFEPT, temos pouquíssimas pesquisas.

Nos trabalhos que tratam da Evasão Escolar no PROEJA, os autores destacam as causas pessoais mais comuns como: necessidade de trabalhar e incompatibilidade de horários; distância entre escola e residência e dificuldade de locomoção (mesmo tendo garantida em Lei a gratuidade no transporte público); dificuldades financeiras; relações familiares difíceis; muitos alunos buscando os cursos integrados do PROEJA como uma possibilidade de cursar ou concluir o ensino médio e não buscando

propriamente uma formação técnica, justificando sua escolha pela qualidade do ensino proposto e efetivado pela rede federal, mas se deparam com a obrigação de cursar disciplinas técnicas que não fazem parte da sua intenção formativa, que é concluir o ensino médio e acessar o ensino superior (OLIVEIRA, R.E de., 2019, p. 38).

As pesquisas relatam o excesso de disciplinas e seu grau de dificuldade, muitas vezes imposto por professores que não diferenciam o público dos cursos diurnos das especificidades do público dos cursos noturnos, e a falta de conhecimentos prévios por conta das deficiências no aprendizado das etapas anteriores de escolarização (OLIVEIRA, 2019).

No que diz respeito aos professores que atuam no PROEJA, Dantas e Almeida (2017) reafirmam a necessidade da formação continuada no campo da educação de jovens e adultos, pois:

[...] frente às especificidades desta modalidade educativa e pelo fato de não termos uma formação inicial nos moldes de uma licenciatura” específica para EJA. Então, essa formação docente em EJA, nem sempre antecede a prática e a busca por atualização e/ou especialização acontece posteriormente, por conta própria do professor, em “programas de formação continuada e/ou cursos de pós-graduação (*lato* ou *stricto sensu*). (Grifo das autoras)

[...] Daí a importância das pesquisas no campo da EJA e da formação em nível de pós-graduação para qualificar o professorado e intentar mudar este cenário de descontinuidade e retrocesso nas políticas de formação de professores em que nos deparamos na atualidade (DANTAS; ALMEIDA, 2017, p. 139).

Ronaldo Efigênio de Oliveira (2019) conclui, em sua Dissertação apresentada ao PROFEPT pelo IFRJ - Arraial do Cabo:

O estudo comprovou que não há uma causa única para evasão escolar, conforme salienta Dore e Lüscher (2011). As condições socioeconômicas (composição e organização familiar; condições de acesso à escola; renda familiar; cultura educacional da família) associadas ao processo de ensino-aprendizagem (metodologia de ensino, carga de estudo pesada, organização escolar, didática dos professores, método de avaliação, ambiente escolar) influenciam no rendimento acadêmico, podendo levar à reprovação e retenção, criando um desestímulo e potencializando a evasão escolar (OLIVEIRA, R. F. de, 2019. p. 81).

Ronaldo Efigênio de Oliveira (2019, p. 81) também evidencia, através dos resultados de sua pesquisa, que a evasão escolar tem dimensões que ultrapassam “os muros da escola”, pois são permeadas por questões socioeconômicas e familiares, “atingindo o ethos do aluno”, ou seja, perpassa o modo de vida e as

perspectivas dos alunos. São demandas que vão muito além do campo de atuação institucional e que carecem de um comprometimento coletivo.

Assim, como o problema da evasão escolar é numericamente indiscutível e possui uma multiplicidade de fatores que podem provocá-la, é necessário que cada caso institucional específico seja mapeado, analisado e, diante dos resultados específicos, sejam propostas e implementadas ações individualizadas para reverter ou minorar os casos de evasão escolar no PROEJA que, em última análise, atende à uma parcela da população que procura a escolarização já tardiamente, por questões diversas, e precisa avançar em direção a melhores oportunidades.

[...] é necessário pensar na promoção do acesso do aluno à escola, reconhecendo sua diversidade cultural, os seus limites pedagógicos, sociais e econômicos, com a sistematização e o aprofundamento das experiências educativas, com a contextualização dos programas de ensino, das metodologias e dos recursos didáticos, que demonstrem o desenvolvimento da escola de EJA, com a conseqüente melhoria da qualidade do ensino (AMORIM; MATA, 2017, p. 15).

Acreditamos que ações que visem corrigir as distorções do e no PROEJA, conferindo ao programa a qualidade das propostas iniciais de implantação, só poderão ser tomadas de forma eficaz e eficiente, partindo de estudos como os acima apresentados e, dentre os quais, podemos incluir nossa dissertação, cuja proposta temos apresentado ao longo deste texto.

### **3.4 EPT e PROEJA no Colégio Pedro II**

O Colégio Pedro II implantou em 1976 cursos profissionalizantes de 2º grau, exigência da Lei nº 5.692/1971, mas sob protesto da Congregação<sup>17</sup> que alertou em parecer “sobre o risco de uma educação técnica de má qualidade, em função da carência de equipamentos somada à falta de pessoal docente especializado” (SANTOS, 2018). Assim, antecipava a constatação que o próprio Ministério da Educação teria e que demonstraria com a reforma da LDB em 1982, na qual tornava a profissionalização opcional.

---

<sup>17</sup> Órgão máximo deliberativo do Colégio Pedro II (SANTOS, 2018, p. 87).

Na década de 1980, foi criado no Ensino Médio Integrado o Curso Técnico em Informática, ofertado exclusivamente no turno da noite da, então, Unidade Escolar São Cristóvão II, que ofertava cursos técnicos aos alunos do próprio CPII via avaliação interna. A justificativa era facilitar o cumprimento de estágio obrigatório de forma que o horário da escola não conflitasse com o horário do estágio.

Com a sanção do Decreto nº 5154/2004, que previa a oferta da “educação profissional técnica de nível médio” articulada ao ensino médio, reformulou-se o Curso Técnico de Informática, adequando-o à legislação e oferecendo-o, também, ao público externo, na proporção de 50% das vagas, via concurso. A partir de 2006, outros cursos de EPT diurnos foram criados (SANTOS, 2018).

A evasão escolar, no ensino médio noturno, já era um problema no Colégio Pedro II desde o final da década de 1990 até o início dos anos 2000, segundo Santos (2018), causando um esvaziamento das unidades escolares neste turno, com exceção da Unidade Escola Humaitá II. Tal esvaziamento se deu pelos seguintes motivos: “As vagas oferecidas em processos seletivos para alunos não eram totalmente preenchidas. Ao longo do curso, muitos alunos obtinham transferência para turmas diurnas, aumentando a redução do efetivo discente noturno” (SANTOS, 2018, p. 225).

Quando foi publicado o Decreto nº 5.478, em 24 de junho de 2005, instituindo o PROEJA, o CP II adotou a modalidade, mesmo sem ter essa obrigatoriedade, pois ainda não era equiparado aos Institutos Federais, estes sim obrigados a implementar o Programa de Integração da Educação Básica à Educação Profissional na Modalidade de Jovens e Adultos. A implementação do PROEJA foi vista como uma solução para a plena ocupação das salas de aula e otimização dos custos de oferta de ensino.

Diante da disposição do Colégio Pedro II em participar do projeto, o Decreto 5.840/ 2006, revogou o Decreto anterior e incluiu o CPII “no conjunto das instituições federais que deveriam oferecer pelo menos 10% de suas vagas” para essa modalidade de ensino (SANTOS, 2018, p. 226).

Respondendo afirmativamente ao desafio histórico e social de se implementar um projeto de desenvolvimento nacional auto sustentável e inclusivo, capaz de articular políticas públicas de trabalho e renda, educação, ciência e tecnologia, cultura e meio ambiente, identificadas e comprometidas com a maioria, o Colégio Pedro II, em agosto de 2006, acatou mais essa proposta lançada pelo Ministério da Educação, e deu início às primeiras turmas de PROEJA, que vieram a se formar ao final do primeiro semestre de 2009 (SANTOS, 2018, p. 226).

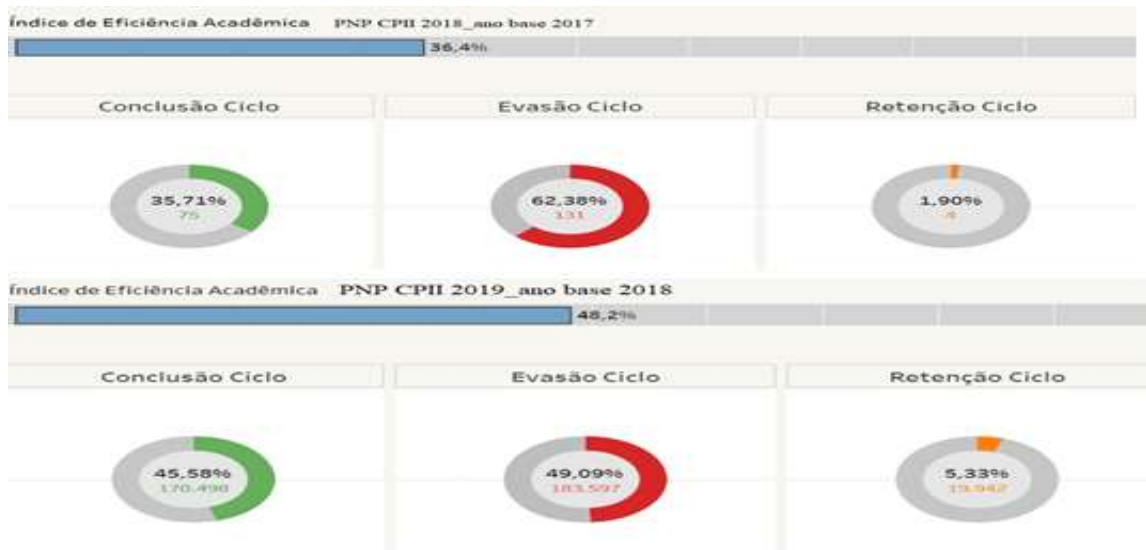
Em 2006, foram abertas vagas para curso de Montagem e Manutenção de Computadores nas Unidades Escolares Centro, Engenho Novo II e Realengo. No ano seguinte, também ofertaram vagas na Unidade Escolar Tijuca II para o curso de Montagem e Manutenção de Computadores e, em 2008, em convênio firmado com o CEFET/RJ, foi ofertado o curso de Manutenção Automotiva, com projeto elaborado em conjunto pelas duas instituições. Apesar da inovação na rede federal de ensino, esse curso foi extinto em 2014, de acordo com Santos (2018, p. 226), por falta de procura.

Em 2020, conforme editais publicados em sua página eletrônica, o Colégio Pedro II ofereceu 03 (três) cursos de PROEJA, assim divididos pelos 05 (cinco) *Campi*:

- Centro, Engenho Novo II, Tijuca II e Duque de Caxias: com os Cursos Técnico em Administração (com duração de três anos e possibilidade de habilitação profissional em nível técnico, junto ao Conselho Regional de Administração) e Assistente Administrativo (com duração de dois anos e formação em nível de qualificação profissional);
- Realengo II: com os cursos Técnico em Administração, Assistente Administrativo e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática.

Utilizando dados da PNP, especificamente, sobre Colégio Pedro II na sua oferta de cursos PROEJA, nos mesmos anos base 2017 e 2018, a PNP demonstra os seguintes índices de evasão escolar e conclusão por ciclo, que leva em consideração a duração esperada de cada curso:

**Tabela 7 – Índices do Colégio Pedro II de Conclusão, Evasão e Retenção no PROEJA**



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

Audiodescrição da Tabela 7 – Índices do Colégio Pedro II de Conclusão, Evasão e Retenção no PROEJA

A tabela foi extraída da PNP 2017 e 2018 e informa os índices de eficiência Acadêmica do Colégio Pedro II em barras horizontais azuis. As informações de cada ano estão dispostas uma abaixo da outra.

Os índices Conclusão Ciclo, Evasão Ciclo e Retenção Ciclo são demonstrados em círculos cujos percentuais ocupam proporcionalmente as extremidades de cada círculo nas cores: verde para conclusão, vermelho para evasão e laranja para retenção.

Assim, podemos verificar que os níveis de evasão escolar para os anos letivos de 2017 e 2018 continuam altos e se repetem pelos Campi que ofertam os cursos de PROEJA, conforme tabela a seguir:

**Tabela 8 – Índices de Conclusão, Evasão e Retenção individualizados por Campus CPII**

Instituição	Unidade de Ensino	Eficiência Acadêmica	Conclusão Ciclo	Evasão Ciclo	Retenção Ciclo
PNP 2018 Ano-Base 2017	CPII Campus Centro	29,5%	29,55%	70,45%	0,00%
	Campus Duque de Caxia..				
	Campus Engenho Novo II	34,6%	34,62%	65,38%	0,00%
	Campus Realengo II	40,8%	39,62%	57,55%	2,83%
	Campus Tijuca II	28,6%	25,00%	62,50%	12,50%
PNP 2019 ANO BASE 2018	CPII Campus Centro	56,3%	56,25%	43,75%	0,00%
	Campus Duque de Caxia..				
	Campus Engenho Novo II	58,8%	57,14%	40,00%	2,86%
	Campus Realengo II	39,1%	36,23%	56,52%	7,25%
	Campus Tijuca II	50,0%	50,00%	50,00%	0,00%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

**Audiodescrição da Tabela 8 – Índices de Conclusão, Evasão e Retenção individualizados por Campus CPII**

A tabela colorida tem seis colunas e doze linhas. Nas linhas são informados os índices de cada *Campus* de Colégio Pedro I: Centro, Duque de Caxias, Engenho Novo II, Realengo II e Tijuca II. As colunas indicam a Instituição, as unidades de ensino e os índices. Eles são sinalizados em cores diferentes: Eficiência Acadêmica em azul, Conclusão Ciclo em verde, Evasão Ciclo em vermelho e Retenção Ciclo em laranja.

Acessando esses dados, visualizamos uma queda no índice de evasão do ano letivo de 2017 para 2018 e, conseqüente, o aumento no índice de conclusão por ciclo, ainda que a evasão se mantenha em níveis bastante altos, especialmente se compararmos com os índices de evasão escolar para a modalidade Ensino Médio Integrado (EMI), na mesma instituição, que são de 12% e 21,67%, para os anos base 2017 e 2018<sup>18</sup>, respectivamente. Com relação ao *Campus* Duque de Caxias, a falta de valores se deve ao fato de que este *Campus* iniciou a oferta de cursos PROEJA no ano de 2016.

Buscando os dados específicos ao PROEJA no Colégio Pedro II, acessamos a página CPII em Números<sup>19</sup> para buscarmos dados que nos auxiliassem na construção do perfil desse programa na instituição. Mas nos deparamos com dados generalizantes do perfil discente da instituição como um todo, ou seja, o PROEJA com suas características peculiares não é demonstrado individualmente. Na aba Perfil Discente, o PROEJA só aparece a partir de 2016 com informações sobre faixa etária. Na aba Perfil Institucional, encontramos apontamentos que poderiam nos dar uma melhor dimensão do funcionamento do PROEJA, mas acabam generalizando os índices, por exemplo: Trancamento, Evasão e Repetência, que traz dados globais de 2014 a 2020, sem mencionar o caso específico do PROEJA. Também acessamos a página do *Campus* Centro<sup>20</sup> e verificamos que a única referência aos cursos de PROEJA estão no item “Cursos Oferecidos”, com uma descrição básica dos dois cursos, sem, contudo, uma abrangência das peculiaridades dos cursos, do programa ou dos projetos desenvolvidos no âmbito do PROEJA.

<sup>18</sup> Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br> Acesso em: 06 jun. 2020.

<sup>19</sup> Página criada para atender à Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2011). Disponível em: [http://www.cp2.g12.br/proreitoria/prodi/cpii\\_numeros](http://www.cp2.g12.br/proreitoria/prodi/cpii_numeros) Acesso em: 06 mar. 2022.

<sup>20</sup> Disponível em: <http://cp2centro.net/> Acesso em: 06 mar. 2022.

O mesmo ocorre com as informações sobre Efetivo Discente, que trazem dados de 2014 a 2020, mas se limita ao quantitativo de alunos por ano. Já nos Indicadores Acadêmicos, também não há dados específicos sobre o PROEJA. Já a página específica do Departamento de Ensino Técnico<sup>21</sup> foi atualizada com as informações detalhadas sobre o PROEJA para o ano letivo 2021 (Grade Curricular por curso, forma de admissão e locais de oferta), mas nada há sobre a trajetória histórica desse programa na instituição, como: implantação e funcionamento dos diversos cursos, quantidade de matrículas, taxa de evasão e outras que pudessem nos ajudar a identificar as lacunas para melhoria do êxito dos estudantes do PROEJA – CPII.

Essa falta de informações sobre um programa de tal importância social, descrito nos documentos oficiais de instauração como tendo as funções “reparadora, equalizadora e qualificadora”, no sentido de garantir o direito à educação de forma ampla e transformadora, nos faz questionar o sentido e a atenção dada ao PROEJA dentro da instituição. Seria essa pouca atenção dada às especificidades do PROEJA um dos fatores que colaboram para os altos índices de evasão escolar?

Acreditamos que a publicização clara e objetiva dos dados relativos aos PROEJA no Colégio Pedro II é fator primordial para que a comunidade escolar/acadêmica promova uma avaliação real, e que proporcione as mudanças que se refletirão na eficiência dos cursos e na eficácia das alunas e dos alunos, em concordância com a Professora Acácia Kuenzer, quando afirma que “A avaliação só atingirá suas finalidades quando der publicidade aos resultados alcançados, permitindo a comunidade acompanhar os resultados do trabalho educativo” (KUENZER, 2000, p. 53).

Sobre a evasão escolar, problema recorrente há décadas, conforme já afirmado anteriormente, vimos que não se trata de uma questão singular. Ao contrário, atinge todas as unidades da federação, todas as unidades escolares e, no Colégio Pedro II, a realidade não é diferente.

---

<sup>21</sup> Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/blog/ensinotecnico/> Acesso em: 06 mar. 2022.

### 3.5 O PROEJA no *Campus* Centro

Conforme já demonstrado no item anterior, o Colégio Pedro II partilha da mesma dificuldade relativa aos altos índices de evasão escolar em seus cursos PROEJA, e o *Campus* Centro não escapa a essa realidade perversa. Para melhor configurarmos a gravidade da evasão escolar no PROEJA ofertado pelo Colégio Pedro II, e atendermos ao recorte espacial desta dissertação, buscamos dados históricos desde a sua implantação em 2006, junto ao *Campus* Centro, até 2016, portanto, anteriores aos dados sistematizados pela PNP como subsídio à contextualização do nosso estudo de caso.

Os dados obtidos junto à secretaria acadêmica do *Campus*, oriundos do SISTEC, são os apresentados a seguir:

**Tabela 9 – Dados de matrículas e evasão nos cursos ofertados pelo *Campus* Centro do Colégio Pedro II entre os anos de 2007 e 2016 (por ano inicial de Ciclo de Matrícula)**

ANO INICIAL DE CICLO DE MATRÍCULA	MATRICULADOS			EVADIDOS			% DE EVASÃO		
	HOMENS	MULHERES	TOTAL	HOMENS	MULHERES	TOTAL	HOMENS	MULHERES	TOTAL
2007	19	15	34	8	4	12	42,11%	26,67%	35,29%
2008	12	7	19	9	4	13	75,00%	57,14%	68,42%
2009	32	20	52	19	9	28	59,38%	45,00%	53,85%
2010	25	31	56	15	15	30	60,00%	48,39%	53,57%
2011	26	31	57	16	18	34	61,54%	58,06%	59,65%
2012	34	36	70	25	23	48	73,53%	63,89%	68,57%
2013	12	14	26	7	5	12	58,33%	35,71%	46,15%
2014	24	20	44	16	13	29	66,67%	65,00%	65,91%
2015	17	15	32	7	6	13	41,18%	40,00%	40,63%
2016	30	30	60	21	14	35	70,00%	46,67%	58,33%
<b>Totais do Período</b>	<b>231</b>	<b>219</b>	<b>450</b>	<b>143</b>	<b>111</b>	<b>254</b>	<b>61,90%</b>	<b>50,68%</b>	<b>56,44%</b>

Fonte: Elaborada pela autora com dados do SISTEC fornecidos pela Secretaria Acadêmica do CPII *Campus* Centro, em 24 de maio de 2020.

Como podemos observar na tabela acima, em 2007 houve o menor índice de evasão escolar nos cursos oferecidos pelo *Campus* Centro (35,29%) em relação aos números dos anos seguintes. Depois de 2007, os índices foram sempre mais altos:

68,42% em 2008, 53,85% em 2009, chegando, em 2016, na casa dos 58,33%. Ressaltamos que o índice de desistências entre as mulheres é um pouco menor que entre os homens, mas ainda muito alto; em 2016, 46,67% das mulheres evadiram dos cursos no *Campus* observado.

Como apresentamos na seção anterior, os índices de evasão nos cursos PROEJA, apurados pela PNP, nas edições relativas a 2017 e 2018, para o *Campus* Centro são, respectivamente, 70,45% e 43,75%. Para o ano-base 2019, tivemos o seguinte resultado publicado pelo MEC<sup>22</sup>:

**Tabela 10 - Índice de Eficiência Acadêmica do *Campus* Centro (PNP 2020 Ano-Base 2019)**



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha 2020 – ano base 2019.

Audiodescrição da Tabela 10 – Índice de Eficiência Acadêmica do *Campus* Centro (PNP 2020 Ano-Base 2019)

A tabela foi extraída da PNP 2020 e informa os índices de eficiência Acadêmica numa barra horizontal azul e cinza. Abaixo, os índices Conclusão Ciclo, Evasão Ciclo e Retenção Ciclo são demonstrados em círculos cujos percentuais ocupam proporcionalmente as extremidades de cada círculo nas cores: verde para conclusão, vermelho para evasão e laranja para retenção.

Podemos perceber que a evasão escolar alcança o índice de 60,66%, mantendo-se em nível altíssimo em tempos pré-pandêmicos. A PNP 2021,<sup>23</sup> com os números relativos a 2020, foi publicada em novembro de 2021 e, como já era

<sup>22</sup> Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html> Acesso em: 07 set. 2021

<sup>23</sup> Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2021> Acesso em: 06.mar. 2022.

esperado, houve uma alteração da situação. O índice de Eficiência Acadêmica do *Campus* subiu para 45,9%, o percentual de Conclusão Ciclo subiu para 44,74%, a Evasão baixou para 52,63%, mas a Retenção Ciclo aumentou de zero para 2,63%, o que demonstra uma alteração na mobilidade dos estudantes. Tal modificação nos números pode ter ocorrido pela influência das medidas tomadas pela instituição e pelos esforços dos docentes, que relatarei a seguir. Mas também pode significar uma mudança na metodologia de avaliação e aprovação do efetivo discente. Portanto, esse dado merece ser analisado com mais atenção, em outra pesquisa.

### 3.5.1 2020: um ano letivo único, diferente, desafiador e especialmente enriquecedor.

Com o advento da pandemia do Coronavírus, a situação de precariedade no acesso e permanência na educação ficou muito mais evidente para toda a sociedade. Ademais, se tratando de alunos da EJA e do PROEJA, realidade que envolve toda uma rede de inter-relações e interdependências socioeconômicas que crianças e adolescentes, em parte, ainda não experienciam; isso torna a permanência na escola algo mais complexo e difícil. Ainda mais pela dificuldade tecnológica, tanto material quanto cognitiva, já que muitos não tiveram oportunidade de se ambientar com os equipamentos eletrônicos necessários ao acompanhamento das aulas remotas.

Essa dificuldade aumentou com a percepção de que as escolas públicas não estavam preparadas para mudar o método das aulas presenciais de forma tão abrupta e, por isso, demoraram a reagir, assim como toda a sociedade, percebendo que a situação, apesar de transitória, não passaria tão rápido. Assim, ingressamos no modelo de aulas remotas sem que as famílias e o país tivessem infraestrutura adequada, sem que alunas e alunos pudessem pagar planos de dados que comportassem videoaulas, sem que muitos tivessem sequer equipamentos para acessar a internet. E o Colégio Pedro II, à revelia de ser parte da rede federal de educação, não estava alienado dessa realidade, e só conseguiu iniciar aulas remotas síncronas e assíncronas em setembro de 2020<sup>24</sup>, após as primeiras ações de mapeamento das necessidades estudantis que resultaram em editais<sup>25</sup> de Auxílio

---

<sup>24</sup> Vide Carta à Comunidade Escolar publicada no Site do CPII. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2020/SET/Carta%20a%20comunidade%20de%2016-9-2020.pdf> Acesso em: 07 set. 2021.

<sup>25</sup> Os Editais podem ser consultados na página da Assistência Estudantil. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/component/content/article/9-uncategorised/4789-assist%C3%Aancia->

Financeiro para que alunas e alunos dos diversos segmentos, incluindo o PROEJA, pudessem adquirir equipamentos e planos de dados que possibilitassem sua inclusão digital.

No período compreendido entre setembro e dezembro de 2020, somente as séries concluintes puderam ter acesso às aulas sistematizadas síncronas e atividades assíncronas, em virtude da necessidade de certificação<sup>26</sup> para prosseguimento do percurso formativo e acesso ao nível superior aos que desejassem e conseguissem.

Durante este período, como pesquisadora e servidora da instituição, pude acompanhar algumas atividades desenvolvidas pela equipe de docentes do *Campus* Centro. Dentre elas, uma reunião ocorrida em 25 de agosto de 2020 com as turmas de 2ª série do curso de Assistente Administrativo e 3ª série do curso Técnico em Administração, ambas concluintes, ocorrida em agosto de 2020 pela plataforma *Meet*. Participaram cerca de 35 pessoas entre professoras/es, estudantes e servidoras/es técnicas/os, com o objetivo de esclarecer como funcionariam as aulas nesse novo cenário pandêmico, estabelecendo diálogo, através de acolhimento e escuta empática, buscando a manutenção do vínculo com os estudantes, incentivando a participação e buscando reconhecer as expectativas dos participantes.

Foi um momento em que alunas e alunos expressaram suas angústias e dificuldades de adaptação com o modelo de aulas mediadas por tecnologia; as suas surpresas com o prolongamento da pandemia; a falta do convívio com seus pares; apontaram as dificuldades aumentadas das mulheres como alunas-mães-donas-de-casa para assistir às aulas *on line*; as preocupações com as perdas de aulas e conteúdo; relataram suas dificuldades com conexão (plano de dados); e outros assuntos conexos.

Em outra oportunidade, ocorrida no mês de novembro de 2020, participamos da Semana da Consciência Negra, um projeto interdisciplinar que trabalhava o tema do racismo estrutural sob várias perspectivas. Pudemos observar que a participação dos alunos em geral foi baixa e das mulheres ainda mais. Entretanto, os que participaram, o fizeram em situação adversa: um aluno participou enquanto voltava para casa do trabalho dentro do trem; outra aluna participava entre o atendimento a

---

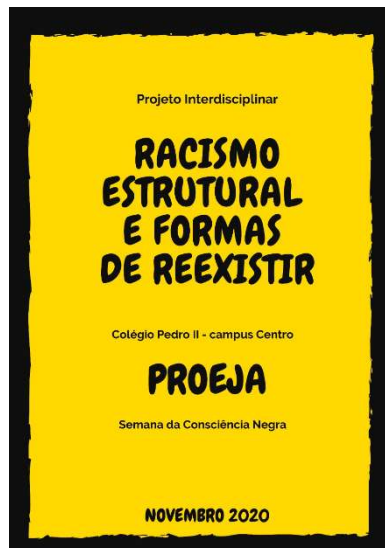
[estudantil-editais-2016.html](#) Acesso em: 07 set. 2021.

<sup>26</sup> Em relação ao PROEJA, consultar os parâmetros em: <https://www.cp2.g12.br/using-joomla/extensions/components/content-component/article-categories/10719-certifica%C3%A7%C3%A3o-ensino-profissional-e-t%C3%A9cnico.html> Acesso em: 07 set. 2021.

um cliente e outro, pois é ambulante pelas ruas do centro do Rio de Janeiro. Essa estudante, inclusive, é oriunda de um Convênio entre o CPII e a Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro, que objetiva ressocializar e recolocar moradores de rua no mercado de trabalho. Outras alunas assistiam aos encontros enquanto cuidavam dos filhos pequenos, o que era possível ver quando abriam as câmeras nos breves instantes que interagiam.

Houve encontros durante a semana da Consciência Negra em que havia três discentes, além da pesquisadora e dos professores que dirigiam o trabalho do dia. No entanto, é importante ressaltar que as alunas e os alunos que conseguiam participar, o faziam com real prazer e demonstravam determinação em avançar no projeto que haviam proposto a si mesmos.

**Figura 1 – Folder: Projeto Interdisciplinar PROEJA *Campus* Centro**



Fonte: Coordenação do PROEJA do CPII-*Campus* Centro

Audiodescrição da Figura 1 – Folder: Projeto Interdisciplinar PROEJA *Campus* Centro  
 O folder tem fundo amarelo escuro e bordas pretas, com toda a mensagem, dividida em linhas centralizadas e escrita em preto. As palavras “Projeto Interdisciplinar” estão no alto do folder. Abaixo, escrito em letras maiores, lê-se o título: Racismo estrutural de formas de reexistir. Em seguida, o nome do Colégio Pedro II – *Campus* Centro está em letras menores, seguido de “PROEJA” em destaque. A seguir, lê-se: Semana da Consciência Negra, em letras bem menores.

Durante essa pesquisa acompanhamos os acessos das estudantes à Plataforma *Moodle*,<sup>27</sup> onde foram postadas as atividades assíncronas, a partir de

<sup>27</sup> Plataforma utilizada como repositório de materiais didáticos pelo Colégio Pedro II.

setembro de 2020, para as turmas concluintes. As aulas síncronas foram ministradas através da plataforma *Google Meet*. As demais turmas tinham materiais didáticos disponibilizados na plataforma de forma assíncrona. A partir de 08.02.2021, todas as demais turmas tiveram aulas síncronas e atividades assíncronas, concluindo o ano letivo em 17.07.2021<sup>28</sup>. Vejamos os dados demonstrados a seguir:

**Tabela 11: Acesso das estudantes à Plataforma Moodle**

Data da consulta	01.2021		04.2021	
<b>TOTAL DE MULHERES NAS TURMAS</b>	<b>71</b>	<b>%</b>	<b>71</b>	<b>%</b>
Total que nunca acessou nenhuma disciplina	15	21,13 %	13	18,31 %
Total que nunca acessou pelo menos 1 disciplina	23	32,39 %	14	19,72 %
Total que acessou pelo menos 1 disciplina há 15 dias ou mais	40	56,34 %	33	46,48 %

Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos junto à Secretaria Acadêmica do *Campus*.

Os dados apresentados na tabela 11 demonstram que das 71 mulheres componentes das turmas no ano letivo de 2020, incluindo as turmas concluintes, 21,13% nunca haviam acessado a plataforma *Moodle* desde o início das atividades até 30.01.2021 e 18,31% não haviam acessado até 27.04.2021. Um número expressivo, 32,39% em janeiro e 19,72% em abril, nunca havia acessado ao menos uma disciplina. Também podemos verificar a dificuldade de acesso das alunas pelo intervalo dos acessos igual ou superior a 15 dias, em 1 ou mais disciplinas, para 56,34% das mulheres em janeiro e 46,48% em abril. Note-se que as postagens de materiais didáticos eram feitas quinzenalmente, o que nos permite inferir que as alunas estavam com certa defasagem entre os acessos e as postagens.

Ressaltamos que, para uma melhor análise desse último dado, precisamos avaliar cada item, pois há casos em que, para todas as disciplinas, os acessos ocorreram há mais de 15 dias, e outros nos quais essa especificidade ocorreu em apenas uma disciplina. Mas esse dado, a nosso ver, representa um indício que corrobora com a fala das alunas na reunião relatada sobre a dificuldade das mulheres com as aulas remotas.

<sup>28</sup> Informações disponíveis em: [https://cp2.g12.br/ultimas\\_publicacoes/225-noticias/10606-ano-letivo-2020-come%C3%A7a-no-dia-8-2-e-ter%C3%A1-atividades-remotas.html](https://cp2.g12.br/ultimas_publicacoes/225-noticias/10606-ano-letivo-2020-come%C3%A7a-no-dia-8-2-e-ter%C3%A1-atividades-remotas.html) Acesso em: 10 set. 2021.

Prosseguindo nossa rotina de observações, participamos do conselho de classe realizado no dia 16.06.2021, no qual foi publicizado um Relatório de Acompanhamento dos estudantes durante o primeiro trimestre de 2021, pela Coordenadora do Proeja - *Campus* Centro, evidenciando relatos dos alunos e ações socioeducacionais durante o período letivo. Nesta oportunidade, presenciamos os relatos dos professores a respeito da dificuldade do trabalho docente durante a pandemia, as dificuldades de acesso às aulas remotas pelos estudantes e sobre a falta de atenção específica da Instituição para com o Proeja, ressaltando a importância de pensar, conjuntamente, as realidades e as especificidades desse segmento, um entendimento sobre a não “prioridade do Proeja”.<sup>29</sup>

Também se chamou a atenção para a adequação das atividades pedagógicas em relação ao tempo e à capacidade de dados, para a qual foram sugeridas atividades interdisciplinares como ferramenta para atingir os objetivos educacionais de forma mais eficiente e eficaz, diante de todas as dificuldades apresentadas e aumentadas durante o período pandêmico.

A baixa frequência e adesão dos alunos em geral foi outro ponto evidenciado, além da preocupação com a saúde mental do corpo discente. Sobre esse ponto, foi informado que a coordenação trabalhou, em conjunto com a psicóloga do *Campus*, no sentido de identificar os sujeitos em situação vulnerável e realizar escutas que pudessem minimizar o risco de adoecimento mental. Alguns pontos abordados no referido Conselho de Classe apareceram nas entrevistas das alunas ativas (amostra 1, que será detalhada no capítulo de análise dos dados), como a assistência aos alunos em situação de vulnerabilidade social (distribuição de cestas básicas, por exemplo) e a distribuição das apostilas impressas como alternativa ao material digital disponível na plataforma *Moodle*.

Ao final do ano letivo de 2020, que ocorreu em julho de 2021, a frequência de acessos à Plataforma *Moodle* pelas alunas das turmas não concluintes, ou seja, turmas de 1ª série do curso de Assistente em Administração e 1ª e 2ª séries de Técnico em Administração, ficam da seguinte forma:

---

<sup>29</sup> O que corrobora com os resultados de pesquisa realizada no âmbito deste programa de mestrado, nos documentos públicos do Colégio Pedro II a respeito do PROEJA e que foram publicados em artigo na Revista Labor no ano de 2020, “O Proeja no Colégio Pedro II” (BRITO; ALMEIDA; AMORIM; REMEDIOS, 2020).

**Tabela 12: Acesso das estudantes à Plataforma *Moodle* no final do ano letivo de 2020**

<b>TOTAL DE MULHERES NAS TURMAS NÃO CONCLUINTES</b>		<b>61</b>	<b>%</b>
<b>Resultados dos acessos às Disciplinas ao final do ano letivo 2020</b>	Total que nunca acessou nenhuma disciplina	13	<b>21,31%</b>
	Total que acessou 1 disciplina	6	<b>9,84%</b>
	Total que acessou 2 disciplinas	2	<b>3,28%</b>
	Total que acessou 3 disciplinas	3	<b>4,92%</b>
	Total que acessou 5 disciplinas	2	<b>3,28%</b>
	Total que acessou 7 disciplinas	1	<b>1,64%</b>
	Total que acessou 8 disciplinas	3	<b>4,92%</b>
	Total que acessou 10 disciplinas	2	<b>3,28%</b>
	Total que acessou 11 disciplinas	29	<b>47,54%</b>

Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos junto à Secretaria Acadêmica do *Campus*.

Com os dados compilados nas tabelas 11 e 12, podemos observar que o índice de alunas que nunca acessaram nenhuma disciplina fica na média de 20% nas três datas analisadas e que menos da metade das alunas das séries não concluintes conseguiram acessar 100% das disciplinas ofertadas no ano letivo de 2020. Esses dados demonstram as dificuldades do nosso alunado, que já eram imensas, aumentadas pelo momento inesperado que o mundo vivencia nestes anos de 2020 e 2021.

Os dados apresentados anteriormente sobre a evasão escolar e os mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa pelo Colégio Pedro II já indicavam a necessidade de repensarmos a dinâmica de oferta das vagas e dos tipos de cursos do PROEJA, bem como estratégias que viabilizassem a permanência e a conclusão dos cursos por educandas e educandos que, certamente, buscam os cursos do PROEJA como possibilidade de transformação da sua qualidade de vida, e que se refletirão na sua família e na sociedade como um todo. Agora, com o advento da pandemia do Covid-19, a situação se agravou, pois a população está sendo afetada em todos os aspectos da vida, e a vida escolar não está alienada da sociedade, portanto, é afetada na mesma intensidade.

Assim, a nosso ver, é clara a necessidade de refletirmos sobre as possíveis causas que têm levado alunas e alunos dessa modalidade de ensino a evadirem de seus cursos. Sabemos que não se trata de um motivo único e isolado, mas de uma série de fatores que nem sempre estão sob a responsabilidade exclusiva da escola.

Sobre as causas possíveis de evasão, autores como Diniz (2015) e Oliveira (2019) já apontavam para dois aspectos principais: um relativo aos fatores extraescolares (de origem externa) e outro sobre os fatores intraescolares (de origem pedagógica).

Em relação aos fatores extraescolares, podemos elencar: dificuldade financeira, necessidade de trabalhar, desestruturação familiar, gravidez, violência (doméstica ou social), dificuldade de locomoção, horário de trabalho incompatível com o horário das aulas, desemprego. Especificamente sobre evasão no PROEJA, Oliveira (2019) acrescenta também o fato de muitos alunos buscarem essa modalidade como uma possibilidade de concluírem o ensino médio em uma instituição da rede federal, sem desejarem, de fato, uma formação técnica e profissional.

Ao referir-se aos fatores intraescolares, Diniz (2015) destacou os seguintes itens: currículo pouco atrativo e sem conexão com a realidade do aluno, carga horária extensiva, aulas tradicionais, sucessivas reprovações, práticas avaliativas ineficazes, ambiente escolar pouco estimulante, práticas pedagógicas ultrapassadas, distorção idade/série e ensino fundamental deficitário. Somam-se a isso o excesso de disciplinas e seu grau de dificuldade, muitas vezes, imposto por professores que, segundo Oliveira (2019), não diferenciam o público dos cursos diurnos do público dos cursos noturnos, e todas as suas especificidades, além da falta de conhecimentos prévios por conta das deficiências no aprendizado das etapas anteriores de escolarização.

Tendo em vista os altos índices de evasão no PROEJA e as muitas dificuldades encontradas pelos alunos para permanecerem na escola, compreendemos como exigência, cada vez maior, a realização de pesquisas que investiguem e analisem, com profundidade, os elementos que têm precipitado a desistência das alunas e dos alunos do PROEJA do Colégio Pedro II, pois cremos que, somente com essas informações, construir-se-ão ferramentas que atendam com eficácia às necessidades desse público específico da Educação. E, também, que essas pesquisas sirvam como auxiliares no processo de avaliação dos cursos ofertados, dos currículos propostos, dos métodos de ensino escolhidos, de forma a adequá-los ao público-alvo do PROEJA, com todas as suas especificidades, levando em consideração essa experiência durante a pandemia que, apesar de ser dolorosa e difícil, pode contribuir para o aprimoramento de métodos de ensino-aprendizagem, para que sejam mais adequados às necessidades e às expectativas de estudantes e educadores.

Portanto, buscar soluções para a evasão no PROEJA é fundamental para que esse programa se consolide como política pública, e como parte da identidade do Colégio Pedro II, pois além de a educação e a formação profissional serem direitos do jovem e do adulto, o ensino pode levá-los a superar as barreiras das desigualdades para serem cidadãos autônomos, com melhores chances de inserção no mercado de trabalho, minimizando os efeitos das desigualdades.

Diante destes números e do foco da nossa pesquisa na questão das mulheres, precisamos aprofundá-la, a fim de esclarecer os motivos que fizeram com que estas alunas desistissem ou, numa perspectiva mais otimista, adiassem, mais uma vez, esse projeto de vida. Acreditamos ser importante mencionar que o CPII, como escola pública, tem a função social de assegurar esse direito às mulheres, que são excluídas de tantas políticas públicas.

## 4 METODOLOGIA

Discorreremos aqui sobre o percurso metodológico deste estudo, cujo objetivo geral é compreender a dinâmica de acesso e permanência das mulheres que ingressam nos cursos de EPT – PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro, a fim de colaborar para a redução dos níveis de evasão escolar. Para que nosso caminho seja claro e objetivamente descrito, avaliamos a metodologia adotada quanto aos fins e aos meios, conforme as ponderações de Vergara (1998).

### 4.1 Caracterização da Pesquisa

Os objetivos específicos desta pesquisa são: apontar os dados sobre a evasão escolar nos cursos de PROEJA em níveis nacional e regional; delimitar os aspectos socioeconômicos das mulheres que ingressaram e evadiram nos cursos EPT – PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro; relacionar as expectativas dessas estudantes com o funcionamento real do curso; identificar as dificuldades dessas mulheres em relação à conclusão do curso; registrar a visão das professoras a respeito das mulheres-estudantes e sua participação no PROEJA; valorizar as trajetórias de vida das participantes da pesquisa. A partir deles, podemos classificar esta pesquisa como estudo de caso de cunho descritivo, exploratório e explicativo (VERGARA, 1998; YIN, 2001).

Para Vergara (1998), a pesquisa explicativa busca esclarecer as interferências sobre determinado fenômeno ou o que leva ao surgimento de determinado acontecimento. Aqui, buscamos conhecer e entender as motivações que fazem com que as mulheres desistam ou continuem sua trajetória escolar no PROEJA, circunscrito aos cursos ofertados no *Campus* Centro do Colégio Pedro II.

Utilizamo-nos dos recursos das investigações descritivas que, embora não tenham foco na explicação propriamente dos fenômenos descritos, nos auxiliaram na representação do grupo social e dos fenômenos estudados na medida que proporcionam a contextualização do nosso objeto de estudo.

Ainda sobre adequação do estudo de caso como estratégia de pesquisa, Ventura (2007) evidencia as vantagens, como o estímulo a novas descobertas, a flexibilidade no planejamento das etapas; a possibilidade de múltiplas dimensões de um problema, focalizando-o como um todo, ainda que apresentando a simplicidade

nos procedimentos, além de permitir uma análise aprofundada dos processos e das relações entre eles.

Nesta investigação nos valem, ainda, das contribuições das pesquisas documental, bibliográfica e de campo. Acessamos documentos públicos disponíveis na internet como fonte de pesquisa documental, como o Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005; o Decreto Presidencial nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que revogou o anterior, designando o Proeja como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos; o Documento Base Proeja (2007); e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB). Também utilizamos documentos internos obtidos junto à Secretaria Acadêmica do *Campus* Centro do Colégio Pedro II - Relatórios do SISTEC, Relatórios do SIAAC e Relatórios da Plataforma *Moodle* - para caracterizarmos o perfil das participantes deste estudo, além de termos acesso aos dados das estudantes ativas no ano letivo de 2020 e das que evadiram do PROEJA entre os anos de 2018 e 2020, para que as mesmas pudessem ser identificadas e convidadas a participarem desta pesquisa.

Para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica nos dá acesso ao que já foi produzido e registrado sobre o tema estudado, cobrindo um rol de fenômenos de forma mais ampla e proporcionando uma análise mais completa e otimizada. No nosso caso, tratamos de um trio de temas pouco usuais, como já demonstramos anteriormente (PROEJA, Mulher e evasão escolar), e a combinação dos métodos da pesquisa bibliográfica com a análise documental possibilitou refinar os estudos que têm (ou não têm) sido desenvolvidos sobre nossos temas base, assim como o arcabouço legal que ampara e provoca as discussões sobre as políticas públicas voltadas para a educação de jovens e adultos com ênfase no PROEJA, conforme apresentado no referencial teórico deste estudo.

Enfim, a fase empírica de nossa investigação é denominada pesquisa de campo e Vergara (1998) nos esclarece que ela é realizada no *Lócus* do fenômeno ora analisado. Já Lakatos e Marconi (2003, p. 186), destacam que esta fase tem “o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” e, assim, reforçam o sentido de empreendermos a pesquisa de campo, observando o cenário, as relações

entre os diversos atores, captando as percepções de diferentes visões de mundo, o que nos ampara na decisão de seguirmos por esse caminho metodológico.

Mas, antes que pudéssemos iniciar a coleta dos dados através de questionários e entrevistas diretamente das nossas fontes principais, ou seja, das pessoas que são as agentes que movimentam e dão sentido aos fenômenos que observamos e nos propomos a analisar, nos utilizamos das técnicas da observação participante (Yin, 2001), amparadas pelos pressupostos do materialismo histórico-dialético na medida em que percebemos sujeito e objeto como partes integrantes e indissociáveis do fenômeno que estudamos. Leite (2017, p. 851) entende que “o materialismo histórico-dialético considera que o homem é o maior artesão da realidade que se constitui a partir das relações que a humanidade estabelece entre si e entre a natureza.” Deste modo, optamos por ter contato com o fato, o cotidiano e as personagens o máximo que nos foi possível, como descreveremos mais à frente.

Apesar de, inicialmente, trazermos dados quantitativos com o intuito de dimensionarmos a questão da evasão e a necessidade urgente de pensarmos soluções efetivas para ela, entendemos que a natureza dos nossos dados e o tratamento a eles dispensado no decorrer do nosso estudo é qualitativo, posto que nos revelou elementos que passariam despercebidos por uma análise de cunho meramente quantitativo. Pois, conforme nos alertou Gil (2008), foi-nos possível analisar mecanismos subjacentes aos comportamentos e às interpretações que as próprias participantes concebem sobre si mesmas e seus atos.

Assim, compreendemos esta pesquisa como um estudo de caso de natureza explicativo-descritiva, com enfoque qualitativo, adotando instrumentos das pesquisas bibliográfica, documental e de campo.

## **4.2 Caracterização do local, da população e da amostra**

Para nos situarmos espacialmente, esclarecemos que a escolha do Colégio Pedro II/*Campus* Centro, localizado na Avenida Marechal Floriano nº 80, no Centro do Rio de Janeiro/RJ, se deu pela facilidade de acesso e pelo conhecimento funcional. O prédio histórico de estilo neoclássico do Século XIX, abriga um museu histórico, uma biblioteca histórica e o Centro de Documentação e Memória – CEDOM, além de oferecer regularmente os seguintes cursos: Anos Finais do Ensino Fundamental (do

6º ao 9º ano), nos turnos da manhã e da tarde; o Ensino Médio (da 1ª a 3ª série), nos turnos da manhã e da tarde; o PROEJA/Ensino Médio Profissionalizante de Jovens e Adultos em Técnico Administrativo e Assistente Administrativo e Cursos de pós-graduação Lato sensu, estes últimos noturnos.

O PROEJA do *Campus* Centro, atualmente, oferta 5 (cinco) turmas dos cursos de Técnico em Administração, com duração de três anos, e de Assistente Administrativo, com duração de dois anos. Esse último curso passou a ser oferecido pela instituição a partir do ano de 2019.

Para Martins e Theóphilo (2009), população é o conjunto de indivíduos que possuem determinadas características em comum definidas para um determinado estudo, enquanto a amostra é um subconjunto da população, segundo algum critério de representatividade. Sob este ponto de vista, nossa pesquisa abrange como população os sujeitos do PROEJA do Colégio Pedro II/*Campus* Centro, selecionando dentre eles duas amostras, a saber: as alunas ativas nas turmas dos dois cursos no ano letivo de 2020 e as estudantes desistentes entre os anos de 2018 e 2020. Como amostra adicional, selecionamos três docentes dessa modalidade de ensino da instituição. Dessa maneira, poderemos analisar nosso tema sob diferentes perspectivas.

Toda a pesquisa de campo transcorreu de forma remota em virtude da atual situação pandêmica, visando a segurança de todos. Para os questionários, tivemos 37 (trinta e sete) respondentes da Amostra 1 e 10 (dez) da Amostra 2. Destas, tivemos 3 (três) entrevistadas na Amostra 1, 2 (duas) na Amostra 2 e 3 (três) professoras.

#### **4.3 Instrumentos de Coleta de Dados<sup>30</sup>**

Temos consciência de que, dada a natureza e a complexidade dos temas abordados em nossa pesquisa, um dos pontos importantes e cruciais para garantir e manter a fidedignidade deste estudo é a escolha dos instrumentos de coleta de dados. Como, num primeiro momento, buscamos nos aproximar do ambiente e das

---

<sup>30</sup> No decorrer das leituras sobre os instrumentos de captação de informações para a pesquisa nos deparamos com os termos “Coleta de dados” e “Recolha de dados”, mas optamos por utilizar o primeiro.

personagens que fariam parte do nosso estudo de caso, escolhemos utilizar o diário de pesquisa de campo como instrumento inicial de coleta de dados.

É, pois, o diário de pesquisa de campo que permitirá não somente descrever e analisar os fenômenos estudados, mas também compreender os lugares que serão relacionados pelos observados ao observador e esclarecer a atitude deste nas interações com aqueles (WEBER, 2009, p. 158).

O Diário de campo serviu de suporte para anotações de dados, fatos, percepções e reflexões, que nos auxiliaram, em etapas posteriores, a recuperar e reanalisar as vivências e observações efetuadas nas oportunidades que tivemos de participar de reuniões e atividades com todos os envolvidos no processo de pesquisa.

Avançando em direção às questões da nossa investigação, utilizamos duas estratégias de coleta de dados: os questionários semiabertos e a entrevista semiestruturada.

O questionário semiaberto foi o instrumento de coleta de dados escolhido para ser aplicado às duas amostras definidas no escopo da pesquisa, ou seja, alunas ativas nos cursos Proeja do *Campus* Centro do Colégio Pedro II no ano letivo de 2020 e alunas evadidas entre os anos de 2018 e 2020 do mesmo segmento e *Campus*. Segundo Ludke e André (2013), esse recurso origina-se de questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses de interesse da pesquisa, sem rigidez na elaboração do questionário, porém, partindo da experiência dos pesquisadores, é possível definir algumas regras práticas a fim de otimizar a eficiência do instrumento, conforme elenca Gil (2008, p. 104):

[...] b) devem ser incluídas apenas as perguntas relacionadas ao problema proposto; (...) f) as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;  
g) deve-se levar em consideração o sistema de referência do entrevistado, bem como seu nível de informação;  
h) a pergunta deve possibilitar uma única interpretação;  
i) a pergunta não deve sugerir resposta [...].

O questionário foi aplicado através da internet, de forma *on-line*, e o respectivo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE pode ser consultado no Apêndice F, que se encontra na página 142 desta dissertação. Optamos pelo modelo semiaberto, ou seja, o questionário continha perguntas fechadas, com alternativas fixas e específicas, onde a participante escolhia a que melhor lhe conviesse, e

perguntas abertas, nas quais a respondente poderia utilizar o espaço para responder com linguagem própria, da forma que preferisse.

As perguntas respondidas pelas duas amostras tinham como propósito traçar o perfil socioeconômico de ambos os grupos, conhecer sua predisposição em participar da próxima etapa da nossa investigação e antecipar alguns dados sobre suas expectativas e dificuldades com o curso, o trabalho e o futuro.

Na próxima fase, utilizamos a entrevista semiestruturada, enviada em mensagens de texto pelo *WhatsApp*. As perguntas tinham um caráter mais amplo, para que permitisse que as entrevistadas falassem sem interrupções, e foram elaboradas em um roteiro<sup>31</sup> flexível, permitindo às entrevistadas o máximo de liberdade para darem suas respostas. A entrevista ainda permitiu que a participante pudesse expressar com maior clareza suas percepções sobre o tema pesquisado:

As questões derivam de um plano prévio, um guião, onde se define e registra, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado (AMADO; FERREIRA, 2013, p. 208).

Esse instrumento possibilitou-nos aprofundar o conhecimento do perfil das participantes, processo iniciado pelos questionários, e pudemos obter detalhes sobre seus percursos escolares, que se entrelaçam com os familiares e profissionais, e se refletem nos motivos que as trouxeram ao PROEJA, nas razões que contribuíram para que umas permanecessem nos cursos e outras decidissem interromper seus planos, e sobre as consequências geradas pela evasão. Já as entrevistas realizadas com as docentes, nos mesmos parâmetros utilizados com as estudantes, mas com outra perspectiva, forneceram-nos rico material complementar, que nos trouxe outro olhar sobre nosso problema de pesquisa, ou seja, o ponto de vista das professoras.

#### **4.4 O processo de coleta de dados**

A coleta de dados foi dividida em quatro etapas: 1) o contato com a Secretaria acadêmica do *Campus* Centro do Colégio Pedro II para obtenção de dados diretos sobre o funcionamento do PROEJA no *Campus* desde a implantação, sobre a composição das turmas de PROEJA no ano letivo 2020 e sobre as estudantes

---

<sup>31</sup> Ver Apêndice F, disponível na página 142.

desistentes entre os anos de 2018 e 2020; 2) a observação participante (VALLADARES, 2007)<sup>32</sup> durante reuniões entre docentes, discentes e corpo técnico, evento da semana da igualdade racial e conselhos de classe; 3) a aplicação de questionários semiabertos às duas amostras, foco deste estudo; e 4) a realização de entrevistas semiestruturadas com os dois grupos de mulheres selecionados e com três professoras do PROEJA.

Iniciamos a pesquisa de campo após a aprovação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil<sup>33</sup> e a emissão do parecer final pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP). Solicitamos à Direção Geral e à Secretaria Acadêmica do Colégio Pedro II/*Campus* Centro<sup>34</sup> através de e-mail, os dados cadastrais das turmas do PROEJA do ano letivo 2020, de onde selecionamos nossa Amostra 1 – Mulheres Ativas nos cursos em 2020; os dados que nos ajudassem a identificar as mulheres desistentes dos cursos entre os anos 2018 e 2019 – que configurou nossa Amostra 2 e, também, as informações que nos ajudassem a construir o perfil de movimentação dos cursos PROEJA ofertados no *Campus* desde a sua implantação.

Além dos dados das participantes, tivemos autorização e acesso aos dados dos sistemas internos da Secretaria Acadêmica (SIAAC<sup>35</sup>, SISTEC<sup>36</sup>, Plataforma Moodle<sup>37</sup>), que completaram os dados da nossa pesquisa documental já apresentada nos capítulos anteriores.

A instituição nos enviou relatórios do SIAAC com os dados cadastrais dos estudantes e ex-estudantes e planilhas com relatórios do SISTEC, contendo dados de matrícula dos estudantes do PROEJA, por ciclo de matrícula, do ano de 2007 ao ano

---

<sup>32</sup> Para nós a observação participante fez-se mais importante e difícil dadas as condições peculiares que o mundo vivenciou em 2020 e 2021 com o surgimento do Covid-19. Optamos pela observação participante exploratória, porém buscando alguma interação com os membros dos grupos para que pudéssemos identificar o máximo possível de relações que nos guiasse nas próximas fases da pesquisa.

<sup>33</sup> Ver Anexo A, p. 146, CAAE nº 35478820.5.0000.9047, Parecer CEP/CPII nº 4.202.897

<sup>34</sup> Como servidora do Colégio Pedro II, lotada na Secretaria do *Campus* Centro, tinha acesso direto às informações necessárias à pesquisa, porém, para que esta pesquisa transcorresse de forma ética e transparente, enviamos o parecer do CEP/CPII e a Carta de Anuência obtida junto à Diretoria de Pesquisa do CPII à Direção Geral do *Campus*, à Chefia da Secretaria e à Coordenação do PROEJA. Assim, buscamos todas as autorizações necessárias e atuamos da forma mais transparente, contando sempre com o auxílio dos colegas servidores dos setores envolvidos para enviarem os relatórios com os quais trabalhamos.

<sup>35</sup> SIAAC - Sistema Integrado de Assentamentos Acadêmicos

<sup>36</sup> SISTEC - Sistema Nacional de Informações da educação Profissional e Tecnológica

<sup>37</sup> Ambiente de código aberto para a criação de cursos on-line, utilizada como ferramenta de apoio ao ensino à distância.

2020. Os relatórios apresentavam *status* de matrícula que revelam a situação dos alunos da instituição até aquele momento: em curso, transferência externa, concluído e abandono. Primeiro, selecionamos e separamos os dados que nos permitiram a construção da Tabela 9 – Dados de matrículas e evasão nos cursos ofertados pelo *Campus* Centro do Colégio Pedro II entre os anos de 2007 e 2016 (por ano inicial de Ciclo de Matrícula), constante na página 60, e que nos subsidiou na caracterização do PROEJA no *Campus* Centro, em momento anterior ao período disponibilizado pela Plataforma Nilo Peçanha. Na sequência, identificamos e selecionamos as alunas do período compreendido entre 2018 e 2020 cujo *status* de matrícula indicava “abandono” e as buscamos nos relatórios cadastrais do SIAAC para fazermos contato através de e-mail, de mensagem SMS e/ou do aplicativo *WhatsApp*, quando chegasse o momento da aplicação dos questionários semiestruturados à Amostra 2.

A Secretaria Acadêmica do *Campus* também nos encaminhou as listas de turmas do ano letivo 2020, o que nos foi de grande ajuda pois antecipou a sistematização das planilhas de dados que foram alimentadas ao longo do processo de pesquisa.

Precisamos esclarecer que, em princípio, essa pesquisa foi planejada para ocorrer de forma presencial, onde a coleta de dados se daria de forma tradicional e pudéssemos estabelecer contatos prévios que nos permitissem criar algum vínculo com as participantes, desenvolvendo certa confiança entre as partes, de modo a facilitar as etapas seguintes. Mas a pandemia da Covid-19 se estendeu e acabamos adiando a etapa de recolha de dados por meio de questionários e entrevistas para o primeiro semestre de 2021. Ao longo do segundo semestre de 2020, aproveitamos o reinício das aulas no Colégio Pedro II no mês de setembro, neste momento, de forma remota e somente para as séries concluintes, ou seja, para a 2ª série do Curso de Assistente em Administração e 3ª série do Curso Técnico em Administração, para nos ambientarmos com a nova realidade, as novas perspectivas e as dificuldades de docentes e discentes. Assim, fizemos contato com a Coordenação do PROEJA no *Campus* Centro e solicitamos autorização para participarmos das atividades que ocorressem e que pudéssemos ser recebidas como observadoras, e fomos prontamente atendidas.

Neste período de observação participante, utilizamos o Diário de Pesquisa de Campo como instrumento de recolha de dados em todas as oportunidades que já descrevemos no item 3.5.1, na página 61, que trata do ano letivo de 2020 e suas

peculiaridades, dificuldades e aprendizados. Essas foram oportunidades que ampliaram e aguçaram nossa sensibilidade enquanto pesquisadoras e nos fizeram perceber, por exemplo, a necessidade de trazer a visão de mundo das professoras para dentro da pesquisa, o que não estava previsto no projeto original.

Como informamos anteriormente, nos foi franqueado o acesso à Plataforma *Moodle* para acompanhamento dos acessos das alunas no ano letivo de 2020, que ocorreu a partir de setembro de 2020 (para as turmas concluintes), e a partir de fevereiro de 2021 (para as demais turmas), encerrando-se em junho de 2021. Retratamos a situação dos acessos das estudantes em três momentos distintos: 30 de janeiro de 2021, 27 e 29 de abril de 2021 e 15 de julho de 2021,<sup>38</sup> demonstrados nas tabelas 11 e 12 deste texto, que podem ser consultadas nas páginas 64 e 65, respectivamente, assim como as análises dos resultados obtidos.

Já com a metodologia de coleta reformulada para captação de dados à distância, buscamos contato com os dois grupos alvo de nossa pesquisa e, como já esperávamos, encontramos números de telefone desatualizados e endereços eletrônicos inválidos em ambos os grupos contatados. Logo, não conseguimos contato com todas as mulheres identificadas e selecionadas, mesmo as que estavam com matrículas ativas para o ano letivo de 2020. Em relação às componentes da Amostra 1, tivemos o auxílio da Coordenadora Professora Vivian França na obtenção dos contatos atualizados. Primeiro, enviamos o convite via e-mail e, mesmo dentre os e-mails que estavam corretos, tivemos baixa adesão em ambas as amostras, apesar do reenvio. Depois, fizemos contato através dos telefones válidos e conseguimos mais algumas respostas. Por fim, enviamos mensagens de texto pelo WhatsApp, que nos retornaram mais algumas respostas. Das pessoas com as quais conseguimos contato efetivo, poucas recusaram responder o questionário.

Todas as participantes eram maiores de 18 anos e foram informadas dos objetivos da pesquisa, dos métodos de recolha de dados, da garantia de sigilo de suas informações e de que os dados serão objeto de publicação de estudo científico através de dissertação de mestrado e de artigos em revistas científicas, e acessaram o questionário semiestruturado específico para cada amostra através de *link* do *Google Forms*. O questionário foi estruturado em duas seções: 1) o consentimento de participação, no qual a respondente afirmava se aceitava participar da pesquisa

---

<sup>38</sup> Este último dado foi fornecido pela Coordenadora do Proeja Professora Vivian França.

respondendo o questionário e a entrevista, se aceitava participar só respondendo o questionário ou não aceitava participar e 2) a seção com questões fechadas e abertas que caracterizaram socioeconomicamente as duas amostras e indicaram alguns pontos relativos às dificuldades e expectativas das pesquisadas a serem aprofundados na fase das entrevistas.

Os dados obtidos através dos questionários eletrônicos foram transformados em planilhas de *Excel*, o que nos permitiu o tratamento mais rápido das informações. O uso da tecnologia possibilitou-nos agrupar informações, quantificar o que era necessário, comparar as respostas das duas amostras e gerar tabelas, gráficos e mapas, que serão apresentados ao longo das próximas páginas.

As entrevistas foram planejadas e executadas de forma que pudéssemos utilizar os arquivos de áudio para realizarmos o produto educacional (áudio documentário em formato de *Podcast*). Partimos da lista de participantes que indicaram no questionário interesse em participar desta etapa da pesquisa. Para a **Amostra 1** selecionamos 06 (seis) pessoas utilizando o parâmetro idade/série para escolha das entrevistadas, sendo ao menos uma representante de cada turma/curso, com faixas etárias diferentes, dentre as que aceitaram conceder a entrevista. Para a **Amostra 2** selecionamos 04 (quatro) personagens tendo como parâmetro a idade e a análise das respostas à questão “14 - Por que você desistiu do curso? ”, dentre as que aceitaram enviar as respostas.

A captação das entrevistas se mostrou uma tarefa das mais difíceis. Das contatadas inicialmente na Amostra 1, somente 2 (duas) se dispuseram e concederam as entrevistas. Depois de 30 dias de tentativas, conseguimos mais 1(uma) entrevistada. Na Amostra 2, apenas 2 (duas) ex-alunas responderam aos meus contatos e concederam as entrevistas, porém foram necessários vários contatos e pedidos de resposta no curso de mais de 30 (trinta) dias.

Optamos pela transcrição completa das primeiras 4 (quatro) entrevistas utilizando a ferramenta *SpeechNotes*<sup>39</sup> na versão paga, pois ela permitiria a transcrição automatizada direto dos arquivos de áudio e, teoricamente, pouparia tempo. Porém, quando iniciamos as correções dos textos, percebemos que utilizar a ferramenta “Digitação por voz” do *Google Docs* teria a mesma demanda pela correção

---

<sup>39</sup> Disponível em: <https://speechnotes.co/pt/>

dos textos, sem o custo financeiro. Assim, as demais transcrições foram feitas utilizando esta ferramenta gratuita disponível no pacote *Google*.

Percebemos que a decisão de transcrever todas as entrevistas foi muito importante para que nos apropriássemos das falas e, conseqüentemente, dos conteúdos de destaque em cada entrevista, apesar de ter demandado mais tempo do que havíamos planejado. No curso desta etapa, percebemos as lacunas e as inconsistências em algumas entrevistas e pudemos fazer novos contatos e captar respostas que preenchessem tais lacunas, o que facilitaria a montagem dos roteiros dos episódios do *Podcast*.

Esse processo deixou ainda mais claro que as falas do corpo docente poderiam trazer novas perspectivas e olhares para essa pesquisa. Assim, decidimos incluir entrevistas de 03 professoras do Proeja, que gerou a necessidade de nova emenda ao projeto, incluindo os roteiros das entrevistas e as autorizações de captação de voz específicas para esse grupo de entrevistadas. As professoras, que foram contatadas pelo *WhatsApp*, enviaram as respostas ao questionário semiestruturado em áudio ao longo de 30 dias, devido aos compromissos profissionais. Todas as entrevistas passaram pelas etapas de transcrição, correção e organização.

O processo de coleta de dados foi longo e complexo, como é o processo social que ora analisamos, e as informações geradas através dele serão detalhadas a seguir.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Apresentaremos nesta seção os dados obtidos com esta pesquisa, cujos conteúdos foram analisados a partir do método descrito por Lawrence Bardin e com o auxílio das ferramentas tecnológicas disponíveis no pacote *Google* (Planilhas, Editores de texto, Formulários, repositórios, *Maps* e outros).

Como informamos, esta é uma pesquisa de natureza qualitativa cujos instrumentos de coleta de dados foram o diário de pesquisa de campo, os questionários semiabertos e as entrevistas semiestruturadas. O diário de pesquisa foi utilizado na primeira fase da pesquisa de campo, mas não ficou restrito a ela, sendo revisitado sempre que necessário nas demais fases. Os questionários foram respondidos pelas participantes das 02 (duas) amostras de mulheres estudantes e ex-estudantes do PROEJA e teve o intuito de traçar seus perfis, qualificando-as socioeconomicamente, identificando especificidades familiares, atuação no mundo do trabalho, expectativas de formação, dificuldades e perspectivas. Já as entrevistas foram realizadas com as estudantes e ex-estudantes que aceitaram concedê-las e tiveram como objetivo conhecê-las melhor. Aprofundando as questões que as fizeram percorrer o caminho que as trouxe até o PROEJA e, no caso da amostra 2, o que as fez desistirem mais uma vez. As entrevistas também foram os instrumentos escolhidos para inserir os olhares e as vozes das professoras sobre o tema abordado no nosso estudo de caso. Esse terceiro grupo se configurou como uma amostra adicional, que percebemos necessária ao longo da pesquisa.

Utilizamos o método de análise de conteúdo de Bardin (2016) para a análise qualitativa dos dados, convertendo-os em deduções significativas e confiáveis. Segundo a autora,

A análise de conteúdo é um *conjunto de técnicas de análise das comunicações*. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2016, p. 37, *Grifo da autora*).

No nosso caso, captamos dados a partir de duas formas de comunicação textuais: as escritas (questionários) e as orais (entrevistas). Assim, conforme já explicitamos, transcrevemos todas as entrevistas para que pudessemos ter uma

mesma base de comunicação para análise: textos escritos. A partir dos textos transcritos e ordenados conforme o roteiro prévio, utilizamos a técnica organizada por Bardin em três fases distintas, a serem realizadas na seguinte ordem: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados, com inferência e interpretação.

A fase de organização dos dados e documentos, denominada pré-análise, tem três etapas essenciais: a escolha dos documentos analisados; a elaboração das hipóteses e objetivos; e a construção de indicadores que dão suporte para a interpretação final. Não houve uma rigidez na ordem de execução destas etapas, uma vez que a recolha dos dados via questionários ocorreu de forma concomitante junto às duas Amostras e foram acompanhadas, paulatinamente, até o término do prazo estabelecido no cronograma para esta fase de coleta.

Da mesma maneira, procedemos na fase de captação das entrevistas com os três grupos, pois o processo foi dinâmico e, à medida que os arquivos de áudio com as entrevistas foram recebidos, os dados eram armazenados, ouvidos, transcritos, corrigidos e organizados conforme os roteiros pré-definidos<sup>40</sup>. Durante este processo, fomos percebendo as lacunas e algumas inconsistências e pudemos estabelecer novos contatos com as entrevistadas para que elas pudessem esclarecer os pontos indicados. Precisamos informar que algumas respostas não foram dadas, algumas perguntas foram, realmente, ignoradas e nós, já tendo insistido uma vez com clareza, respeitamos o direito que a participante tem de não responder.

Na fase da exploração ou codificação do material, realizamos as análises em si a partir da categorização desse material, agrupado em unidades de registro que, no nível linguístico, conforme Bardin (2016), compreende palavras ou frases mais utilizadas e, no nível semântico, abrange o tema mais utilizado. Destacamos que nossa pesquisa tem como objetivo geral compreender a dinâmica de acesso e permanência das mulheres que ingressam nos cursos de EPT – PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro, a fim de colaborar para a redução dos níveis de evasão escolar. Assim, as palavras e frases consideradas como unidades de registro quanto ao tema foram consideradas a partir da verificação das recorrências nas falas das respondentes e das entrevistadas para a descrição e compreensão das características relevantes para o alcance do nosso objetivo.

---

<sup>40</sup> Os roteiros das entrevistas foram enviados às participantes, por mensagem de texto via *Whatsapp*, porém a maioria das respostas não chegou na ordem do roteiro, por isso tivemos que ordenar para que pudessemos manter a metodologia de tratamento dos dados.

Já na última fase, ocorreu o tratamento dos resultados, as inferências e as interpretações, através da análise reflexiva e crítica do material, retornando ao referencial teórico, com o objetivo de fundamentar as interpretações dos dados apresentados. Conforme Bardin (2016), esta é a fase em que se demonstra a intenção da análise do conteúdo, ou seja, após o tratamento dos resultados, o que eles nos dizem para além das palavras ditas ou escritas? O que inferimos, o que interpretamos dos textos e contextos? “A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações, não é, ou não é unicamente, uma leitura “à letra”, mas antes um realçar de um sentido que figura em segundo plano” (BARDIN, 2016, p. 47).

A autora amplia o conceito de análise de conteúdo com a seguinte definição:

Um conjunto de técnicas de análises 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 (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Desta forma, apresentaremos nos itens a seguir os resultados obtidos a partir do nosso trabalho de campo, beneficiando-nos das técnicas compiladas por Lawrence Bardin, sob a perspectiva da pesquisa qualitativa.

## **5.1 Perfil geral das Amostras 1 e 2**

Por tratarmos de um grupo humano transpassado por inúmeras questões sociais, já descritas e discutidas nas páginas anteriores que, em linhas gerais, se traduzem na histórica e persistente negação do direito à cidadania da mulher enquanto ser humano, mas que no detalhamento das diversas lutas, dos diversos grupos, demonstram a multiplicidade e pluralidade dos temas que nos propomos estudar, construímos os questionários semiabertos de maneira a esclarecer o perfil do grupo fonte deste estudo de caso. Como temos dois subgrupos - as mulheres que estão ativas nas turmas de PROEJA no ano letivo de 2020 e as mulheres desistentes entre os anos 2018 e 2020 – faremos a descrição dos dois perfis buscando uma aproximação e comparação entre eles.

**Tabela 13 – Distribuição e retorno dos questionários aplicados às Amostras 1 e 2**

<b>Questionários enviados</b>	<b>Amostra 1</b>	<b>Amostra 2</b>
	<b>81</b>	<b>23</b>
Respondentes	37	10
<b>Taxa de retorno</b>	<b>45,68%</b>	<b>43,48%</b>
Aceitaram conceder Entrevista	19	7
<b>Oriundas do curso Técnico em Administração</b>	<b>26</b>	<b>9</b>
1ª série	13	7
2ª série	4	2
3ª Série	9	0
<b>Oriundas do curso Assistente Administrativo</b>	<b>11</b>	<b>1</b>
1ª série	10	1
2ª série	1	0

Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Conforme demonstramos na tabela acima, buscamos atingir o maior número possível de participantes para esta fase, cujos objetivos eram levantar aspectos socioeconômicos das mulheres que ingressam e evadem nos cursos EPT – PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro, relacionar as expectativas dessas mulheres com o funcionamento real do curso e identificar as dificuldades dessas mulheres em relação à conclusão do curso. Porém, alguns contratempos se apresentaram, sendo a pandemia do Covid-19 a mais óbvia e inesperada no momento. Dela decorreu a necessidade do distanciamento social que exigiu ajustes e replanejamento de diversas ordens sociais, pessoais e acadêmicas.

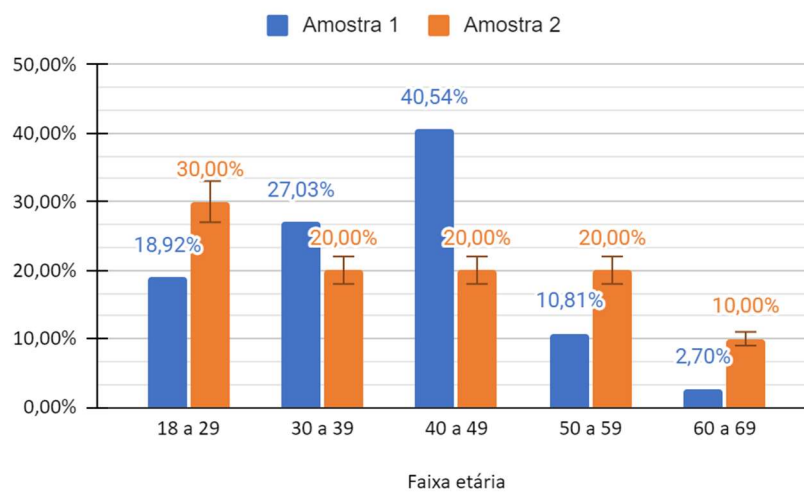
Devido ao conhecimento empírico que tínhamos do perfil do público do PROEJA por trabalharmos em contato direto, já esperávamos ter dificuldades com contatos desatualizados, com telefones desativados, endereços eletrônicos com erros de digitação, e todos esses casos foram encontrados, mas conseguimos reverter alguns, aumentando nossas possibilidades de retorno positivo.

Segundo Lakatos e Marconi (2003), a taxa de devolução de questionários gira em torno 25%, mas podemos avaliar que nossas taxas de devolução tenham ficado mais altas nas duas amostras, 45,46% e 43,48%, respectivamente, por dois fatores principais: a fase da observação participativa para a amostra 1 e a interação ocorrida via telefone e mensagens pelo aplicativo *WhatsApp* com as possíveis integrantes da

amostra 2, que proporcionaram a apresentação mais detalhada da pesquisa e seus objetivos. Acrescentamos a isso uma dose de perseverança e insistência, pois que relatamos ter enviado os questionários mais de uma vez, além de termos contatado as participantes via telefone e aplicativo *WhatsApp*.

Iniciando a análise do perfil das entrevistadas, vejamos o gráfico a seguir, que demonstra as faixas etárias que compõem as duas amostras.

### Gráfico 3 - Faixa Etária das respondentes



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

#### Audiodescrição do Gráfico 3 - Faixa Etária das respondentes

O gráfico é formado por barras verticais azuis para os valores relativos à amostra 1 e barras corais para a amostra 2.

O eixo horizontal agrupa os resultados conforme as faixas etárias: de 18 a 29 anos, de 30 a 39 anos, de 40 a 49 anos, de 50 a 59 anos e de 60 a 69 anos.

O eixo vertical agrupa os resultados segundo os percentuais de 0% a 50%.

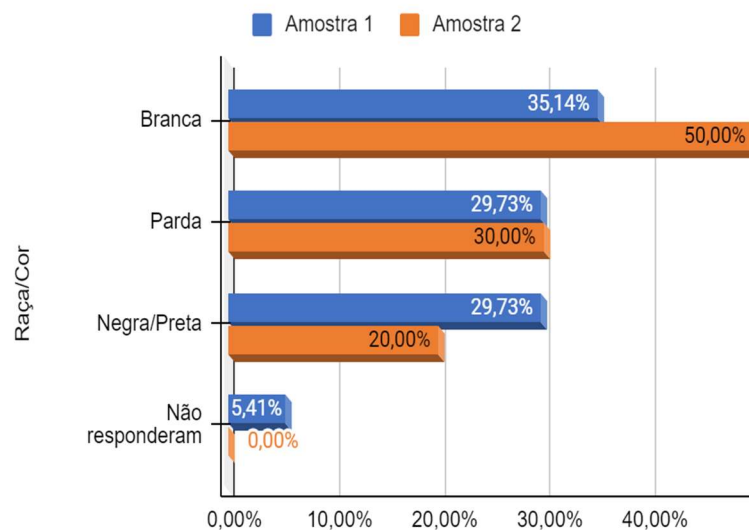
Ressaltamos que na amostra 1 tivemos 37 (trinta e sete) participantes e na amostra 2 foram 10. Assim, chamamos a atenção para os percentuais de 2,70% e 10% da última faixa etária de ambas as Amostras, que equivalem a 1 (uma) respondente em cada categoria. O gráfico acima nos facilita perceber que as mulheres na faixa etária entre 40 e 49 anos são a maioria das nossas participantes. Nas duas

amostras, a metade declarou ter como estado civil a condição de solteira (51% na Amostra 1 e 50% na Amostra 2) e as restantes dividiram-se entre casadas, divorciadas, outros, viúvas e união estável, nessa ordem de precedência. Assim, a maioria das respondentes não é casada.

Das participantes que estão com matrículas ativas nas turmas no ano letivo de 2020, 29 afirmaram ter filhos: 12 mulheres têm apenas 1 filho, 10 têm 2 filhos, 4 têm 3 filhos e 3 estudantes têm 4 filhos. Dessas mães-estudantes, 7 declararam ter pelo menos 1 filho menor de 10 anos e 11 mulheres têm filhos com idades entre 11 e 18 anos. Dentre as respondentes da Amostra 2, 8 têm filhos, sendo 4 com apenas 1 filho, 3 mulheres com 2 filhos e uma participante com 3 filhos. Seis das participantes declararam ter filhos menores de 18 anos.

Quanto à configuração de cor e raça das entrevistadas, tivemos as seguintes respostas:

**Gráfico 4 – Caracterização étnica das respondentes**



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Audiodescrição do Gráfico 4 – Caracterização étnica das respondentes

O gráfico é formado por barras verticais azuis para os valores relativos à amostra 1 e barras corais para a amostra 2.

O eixo horizontal agrupa os resultados conforme as faixas segundo os percentuais de 0% a 50%.

O eixo vertical indica as respostas: Branca, Parda, Negra/Preta e não responderam.

De acordo com os dados obtidos e demonstrados no gráfico 4, a maioria das participantes da Amostra 1 se declarou preta ou parda, totalizando 59,46% das respostas, enquanto o percentual de declaradas brancas foi de 35,14% e as que não responderam equivalem a 5,41%. Já na Amostra 2, a metade das participantes se declarou branca e a outra metade se dividiu entre parda (30%) e preta (20%).

Entre as respondentes da Amostra, 1,48% são oriundas da Educação de Jovens e adultos (EJA), contra 30% entre as participantes da Amostra 2, tanto da rede Municipal quanto da rede Estadual.

Sobre a situação de trabalho e emprego, obtivemos os seguintes dados:

**Tabela 14 – Situação de trabalho e emprego das participantes**

<b>Está trabalhando</b>	<b>Amostra 1</b>	<b>Amostra 2</b>
<b>Sim</b>	<b>43,24%</b>	<b>70%</b>
Com CTPS	62,50%	42,86%
Sem CTPS	37,50%	57,14%
<b>Não</b>	<b>56,76%</b>	<b>30%</b>
Não, mas está procurando	85,71%	66,67%
Não, nem está procurando	14,29%	33,33%

Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Podemos observar que, na Amostra 1, a maioria das participantes está desempregada e procurando emprego, o que demonstra que elas utilizam o “tempo ocioso” para continuar estudando e melhorar a possibilidade de conseguir trabalho. Já a Amostra 2 está empregada em sua maioria (70%), esse dado condiz com as afirmações de que a manutenção do trabalho, muitas vezes, exige abandonar os estudos por incompatibilidade de horários, por exemplo. Porém, chamamos a atenção para o fato de que a maioria das participantes da Amostra 2 que declararam estar empregadas, afirmaram não ter carteira de trabalho assinada, o que nos leva a perceber a precariedade da relação de trabalho que elas mantêm. Já na Amostra 1, o índice de respondentes que declararam ter emprego formal é de 62,50%, o que pode se alinhar ao desejo de melhorias através do avanço do nível escolar.

Sobre os setores econômicos onde as participantes trabalham, buscamos, através das opções dadas nos questionários, abranger os segmentos mais comuns à área urbana onde se localizam a escola e as residências das participantes,

oferecendo, inclusive, a opção do segmento industrial, que não teve nenhuma indicação como ocupação laboral. As respostas dividiram-se da seguinte maneira:

**Tabela 15 – Setores econômicos de atuação laboral das participantes**

<b>Estão trabalhando</b>	<b>Amostra 1 (16 participantes)</b>		<b>Amostra 2 (7 participantes)</b>	
<b>Com CTPS</b>	<b>10</b>		<b>3</b>	
Serviços domésticos	1	10,00%	0	0,00%
Comércio (Loja, Restaurante, Shopping, Ambulante etc.)	2	20,00%	1	33,33%
Serviços (Consultório Médico/Dentista, Salão de beleza, Consertos de equipamentos, Academias, entregas, portaria etc.)	0	0,00%	1	33,33%
Outros	7	70,00%	1	33,33%
<b>Sem CTPS</b>	<b>6</b>		<b>4</b>	
Serviços Domésticos	5	83,33%	0	0,00%
Comércio (Loja, Restaurante, Shopping, Ambulante etc.)	0	0,00%	0	0,00%
Serviços (Consultório Médico/Dentista, Salão de beleza, Consertos de equipamentos, Academias, entregas, portaria etc.)	0	0,00%	3	75,00%
Outros	1	16,67%	1	25,00%

Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Para analisarmos esses dados, podemos observar as duas categorias de emprego<sup>41</sup>, ou seja, empregos formais, com Carteira de Trabalho e Previdência Social – CTPS – assinada, e empregos informais, sem assinatura em Carteira de Trabalho. Na amostra 1, as respondentes com CTPS assinada concentraram-se na opção “Outros”, mesmo com um rol de opções mais abrangente para setores produtivos como comércio e serviços, o que pode significar um erro na nossa escolha das terminologias na construção desta questão, mas também pode significar uma opção das participantes em não expor seus reais campos de atuação, por motivos que não temos subsídios para esclarecer nesse momento. Já as participantes deste mesmo grupo que declararam trabalhar sem CTPS assinada, concentraram-se na opção

<sup>41</sup> Utilizamos o termo “emprego”, diferenciando do conceito ontológico de trabalho - produção da vida humana independentemente do modo como se manifesta, para nos referirmos ao trabalho, em sua perspectiva histórica, exercido como atividade profissional a fim de obtenção de renda (RAMOS, 2007).

“Serviços Domésticos”, o que nos leva a refletir, mais uma vez, sobre as razões que as motivam a ingressar e permanecer nos cursos de PROEJA, que são, em sua maioria: alcançar melhores postos de trabalho, auferir melhores salários, proporcionar melhor qualidade de vida à família.

Sobre a situação de desemprego, 21 das 37 participantes da Amostra 1 se declararam desempregadas, ou seja, o equivalente a 56,76%, conforme a tabela 14. Destas 21 respondentes, 4 perderam os empregos durante a pandemia e 4 já estavam desempregadas antes desse período, mas o período pandêmico dificultou ainda mais conseguirem uma vaga. Duas estudantes estavam desempregadas e engravidaram, outro fator que afasta as oportunidades de emprego das mulheres. Três outras alunas indicaram, como fatores impeditivos, as necessidades de cuidados com os filhos e irmãos. Houve referências às dificuldades pela idade, por doença e pela deficiência física. Uma relatou ser aposentada por invalidez e outra estar buscando estágio na área de Administração de empresas. Já na amostra 2, as respondentes desempregadas fizeram referências às dificuldades advindas da pandemia e da retração do mercado de trabalho, porém sem muito subsídio para análises mais completas.

O perfil descrito acima é compatível com o perfil de mulheres definido no referencial teórico, apresentado nos capítulos iniciais desta dissertação: mulheres da classe trabalhadora, que não tiveram acesso à educação na idade adequada ou, se tiveram, precisaram adiar seus planos por motivos diversos que pretendemos evidenciar nas próximas páginas. Mulheres, muitas vezes, mães, que criam seus filhos sem nenhum tipo de ajuda do pai, responsáveis pelos cuidados com a família e que ocupam postos de trabalho precarizados, com baixa remuneração, muitas sem garantia de direitos trabalhistas ou desempregadas.

## **5.2 Perfil geral da Amostra 3 - as Professoras**

Conforme citamos anteriormente, no curso da pesquisa sentimos a necessidade de incluirmos as professoras do PROEJA como fonte de dados, permitindo um cruzamento de dados que nos proporcionasse uma maior objetividade nas análises. A fim de trazermos outra perspectiva, outro olhar para a nossa pesquisa, entrevistamos 03 (três) professoras do PROEJA do Colégio Pedro II - *Campus* Centro,

e traçaremos, abaixo, o perfil de cada uma delas, conforme declarações prestadas pelas próprias entrevistadas.

**Tabela 16 – Perfil das Professoras entrevistadas**

Identificação	Área/Nível de formação	Atuação Docente	Atuação e formação específica em EJA
P1	Administração de Empresas, Mestrado em Administração de Empresas (2013)	Iniciou na docência em 2013 em cursos preparatórios e cursos de graduação. Ingressou como concursada no CPII em 2017 para atuar diretamente nos cursos de Administração do PROEJA.	Relatou ter feito formação pedagógica complementar geral para atuação no ensino médio, porém nada específico para o público da EJA.
P2	Ciência da Computação e Licenciatura em Filosofia, Mestrado em Educação com ênfase em TIC (2014)	Ingressou no CPII em 2007 para atuar como docente de Informática no PROEJA, que estava iniciando na instituição.	Relatou ter cursado uma disciplina de EJA na Licenciatura de Filosofia, porém constata a insuficiência dessa formação face aos desafios e às especificidades desse público. Buscou formações por conta própria e realizou pesquisa de Mestrado com tema voltado à utilização das TIC's para a prática docente junto ao PROEJA.
P3	Letras - Português e Literaturas, Mestrado em Letras, Doutoranda em Letras	Empossada no CPII em 2017 atuando, inicialmente, no ensino fundamental II, porém tinha experiência anterior com alunos de faixa etária similar aos alunos do PROEJA e, por se identificar com aquele público, aproveitou a abertura de uma vaga no <i>Campus</i> Centro e começou a atuar no segmento no mesmo ano.	Relatou não ter formação pedagógica específica para atuação junto a jovens e adultos, porém teve oportunidades de trabalho/estágio junto a públicos similares, o que a ajudou com conhecimento empírico no desenvolvimento de estratégias pedagógicas para as turmas de PROEJA no CPII.

Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

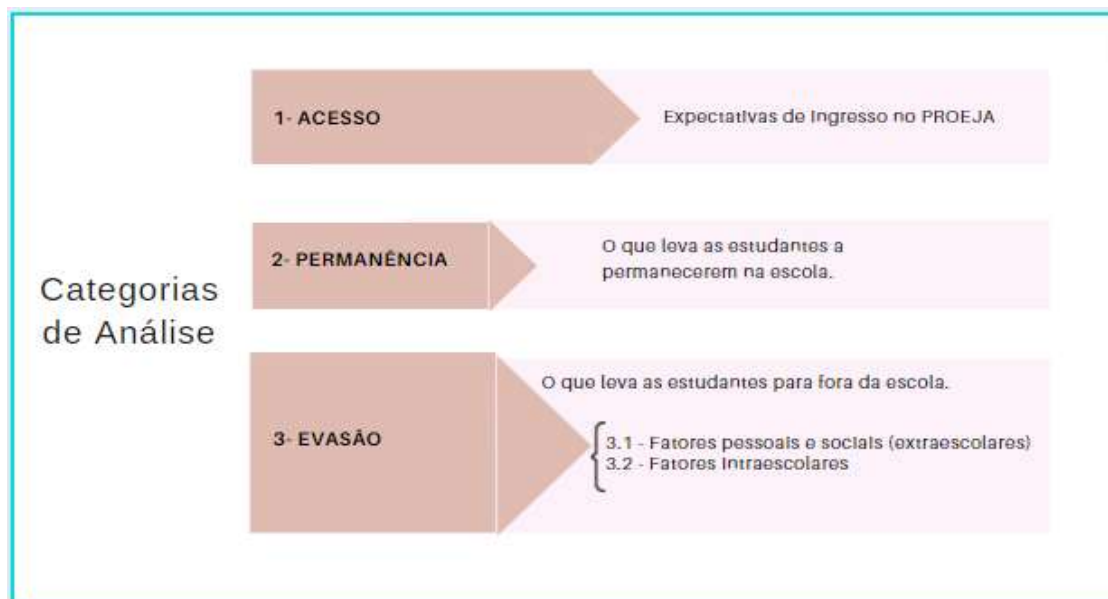
Assim, buscamos traçar o perfil socioeconômico das participantes das Amostras 1 e 2, e o perfil formativo-laboral das docentes entrevistadas neste estudo para que, no próximo item, partindo deste contexto mais abrangente e geral,

possamos compreender melhor de quem falamos, para compreendermos as falas e características das pesquisadas.

### 5.3 Análise e cruzamento dos dados específicos da pesquisa

Buscamos compor os questionários de forma a obtermos informações que nos levassem a atingir nossos objetivos de pesquisa. Assim, a partir das respostas obtidas, estabelecemos três categorias de análise: 1) Acesso: expectativas de ingresso no PROEJA; 2) Permanência: o que leva as estudantes a permanecer na escola e 3) Evasão: o que leva as estudantes para fora da escola. Porém, no curso das análises, percebemos subcategorias que nos auxiliaram a destrinchar melhor os dados coletados. Vejamos a tabela a seguir:

**Tabela 17 – Categorias de análise**



Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo

Audiodescrição da Tabela 17 – Categorias de Análise

A tabela apresenta as categorias de análise em três retângulos horizontais. Eles são divididos em tons de rosa claro e escuro.

As categorias são: Acesso, permanência e evasão e estão escritas em letras pretas, dispostas uma abaixo da outra.

Ao lado de cada categoria, leem-se os descritores: Expectativas de ingresso no PROEJA; O que leva as estudantes a permanecerem na escola e O que leva as estudantes para fora da escola. Esse último descritivo, se refere à categoria Evasão e se subdivide em 3.1 – Fatores pessoais e sociais (extraescolares) e 3.2 – Fatores intraescolares

Partindo das três categorias definidas, organizamos as respostas de cada grupo (Amostra 1 e 2) em tabelas, onde codificamos alfanumericamente cada respondente, conforme o grupo de pertencimento (ex: A1 – para alunas, D1 – para desistentes, P1 – para professoras) e agrupamos por afinidades de temas.

Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação - efetuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices [...] (BARDIN, 2016, p. 133).

Num segundo movimento, reduzimos as respostas a “unidades de registro”, ou seja, a termos comuns que condensassem a ideia nuclear de cada uma das respostas, de forma a possibilitar a identificação da frequência em que ocorreram<sup>42</sup>. Identificados os temas mais citados pelas participantes, dentro de cada categoria prévia, nos foi possível decompor um pouco mais as variáveis que influenciam nas decisões das estudantes e as motivam a permanecer no curso ou, ao contrário, as impelem à desistência.

Após esse processo de decodificação e decomposição das mensagens, utilizamos a ferramenta *World Clouds*<sup>43</sup> para gerarmos nuvens de palavras e demonstrarmos os resultados dos termos mais utilizados por nossas participantes.

---

<sup>42</sup> Esclarecemos que a frequência das respostas foi tabulada e traduzida para imagens apresentadas em forma de nuvens de palavras, a fim de facilitar a interpretação dos dados e a compreensão do leitor.

<sup>43</sup> Site gratuito para geração de nuvens de palavras a partir de várias formas de inserção de dados. Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>

### 5.3.1 Categoria: Acesso – Expectativas de ingresso no PROEJA

Relembramos que essa pesquisa tem como base duas amostras primárias: Amostra 1 – das mulheres-alunas das turmas de PROEJA do *Campus* Centro do Colégio Pedro II – e a amostra 2 – mulheres que interromperam os mesmos cursos antes da conclusão. Para a categoria Acesso, tivemos a menção dos seguintes termos em ambas as amostras:

**Figura 2 – Expectativas das mulheres que ingressaram no PROEJA CP II-  
*Campus* Centro**



Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Audiodescrição da Figura 2 – Expectativas das mulheres que ingressaram no PROEJA CP II – *Campus* Centro

A figura é formada por dois quadrados de cor lilás dispostos lado a lado. No centro de cada quadrado há um círculo em um tom mais escuro de lilás. Na borda superior direita de cada círculo há um balão de diálogo branco em formato retangular. No balão da direita está especificado em preto: Amostra 1 e na esquerda: Amostra 2.

Dentro dos círculos há uma série de palavras coloridas citadas nas respostas das participantes da pesquisa.

De acordo com as respostas obtidas, as estudantes representadas na Amostra 1 tinham como três maiores expectativas ao ingressar no PROEJA, por ordem decrescente de citações: melhorias no currículo, a conclusão do ensino médio e a qualificação para o mercado de trabalho. Já as mulheres desistentes participantes da Amostra 2, citaram suas expectativas com a conclusão do ensino médio, o prestígio

da instituição, a experiência na área administrativa e o ensino médio técnico. Como podemos observar na figura 2, muitas expectativas foram comuns aos dois grupos, mas chamou-nos a atenção menções como “curso rápido”, “benefícios e inclusão”, “melhorar o salário”, “idade”, “desemprego”, “horário”, “mudança”, “recomeço” que, somadas às expectativas mais citadas, são fatores já apontados em pesquisas como a empreendida por Arruda (2013), na qual investigou as expectativas no acesso e os fatores de permanência de alunos do PROEJA do IFPB *Campus* João Pessoa.

Abaixo, reproduzimos<sup>44</sup> algumas respostas obtidas através do questionário aplicado:

A1 - Para poder gerar conhecimento e poder conseguir futuramente um emprego melhor.

A11 - Para terminar meu ensino médio com mais qualidade de ensino.

A14 - Para meu aperfeiçoamento e poder arrumar um emprego melhor e pode também ganhar um pouquinho a mais.

A18 - Por ser um curso bastante importante por ser no colégio Pedro II e por eu já ter trabalhado na área de assistência administrativo

A35 - Hoje em dia para te (sic) um bom emprego precisamos se especializa (sic).

D1- Por ser mais rápido, e pela idade.

D3 - Porque eu estava desempregada e era curso dentro da minha área profissional.

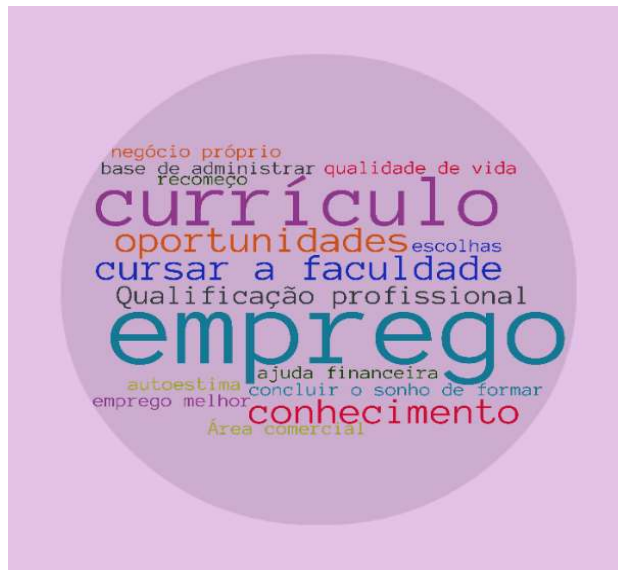
D7 - Por ser á (sic) noite e precisar trabalhar

Ainda na categoria Acesso, perguntamos às participantes da Amostra 1 como elas achavam que o curso escolhido influenciaria nas suas vidas e as respostas obtidas estão expostas na nuvem de palavras da Figura 3:

---

<sup>44</sup> Como essas respostas foram dadas por escrito, mantivemos as grafias originais.

**Figura 3 – Expectativas das mulheres da Amostra 1 – Alunas ativas nas turmas estudadas - em relação à conclusão do curso escolhido**



Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Audiodescrição da Figura 3 – Expectativas das mulheres da Amostra 1 – Alunas ativas nas turmas estudadas – em relação ao curso escolhido

A figura é formada por um quadrado de cor lilás. Um círculo em um tom mais escuro de lilás ocupa o centro do quadrado. Dentro do círculo há uma série de palavras coloridas citadas nas respostas das participantes da pesquisa.

Percebemos que nossas respondentes expuseram expectativas que englobavam suas vidas nos mais variados aspectos, chegando a mencionar a autoestima como um elemento de melhoria com a conclusão do curso. Sobre esse aspecto, Barbosa (2015) nos apresenta a relação entre alfabetização e autoestima na EJA (e aqui, ampliamos a analogia para a aprendizagem realizada no PROEJA), relatando e avaliando as percepções dos sujeitos investigados e contrapondo os pontos de vista de professores, que acreditavam no aumento da autoestima dos educandos em relação direta e facilitadora da aprendizagem, pelo ponto de vista dos educandos, que nem sempre apresentavam uma baixa autoestima pela falta da escrita.

A participante codificada como A7 nos traz a seguinte reflexão:

A7 - Uma grande influência, pois quero aprender a administrar não só minha vida e trabalho, mas várias outras coisas como, minha auto estima (sic).

No nosso estudo, apenas uma das participantes apontou a “autoestima” como consequência da conclusão do curso, o que não significa que as demais respondentes desconsiderassem essa possibilidade. Talvez elas tenham optado por possibilidades mais concretas como “emprego melhor” ou “cursar a faculdade” em detrimento da melhoria na autoestima, que figura no campo das abstrações.

Desta forma, observamos que as perspectivas das mulheres ao ingressarem no PROEJA apontam para o desejo, ou a necessidade, de transformar sua realidade acessando o direito que lhes foi negado ao longo da vida – acesso à educação – em uma escola de qualidade, com fins de proporcionar melhores condições de acessar o mercado de trabalho em posições nas quais sejam melhor remuneradas e, conseqüentemente, melhorem a qualidade de vida familiar, como nos afirma a participante A17: “Me proporcionar uma melhor colocação no mercado de trabalho e dar uma vida mais confortável a minha filha.”

Tais argumentos corroboram com o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007, p.11) que aponta que os alunos e as alunas retomam seus estudos, “[...] convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalho e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade”. Mas precisamos esclarecer que esse é um dos pontos de análise que o mesmo Documento Base indica a necessidade de relacionar o fator “escolaridade” à multiplicidade de outros fatores que perpassam a questão do desemprego, o que o torna uma questão estrutural e não conjuntural.

### 5.3.2 Categoria: Permanência – O que leva as estudantes a permanecer na escola.

Na categoria Permanência, questionamos se nossas participantes da Amostra 1 (identificadas pelo código A) estavam satisfeitas com o curso/escola até o momento e por quê, para que tivéssemos acesso às suas opiniões mais gerais. A maioria das respostas apontou para a satisfação relativa à instituição e ao corpo docente (formação, dedicação, qualidade):

A2 - Sim. Os professores e a coordenação são ótimos. Eu sinto interesse em querer ensinar. Obrigada.

A3 - Sim, porque tem um conjunto de educadores excelentes.

A5 - Sim estou. Os professores, coordenadores e toda equipe do colégio(sic) estão sempre dispostos ajudar.

A7 - Acabei de ser transferida para o campus(sic) centro, mas já estou gostando muito. (sic)a atenção que todos estão dando aos alunos e os

ensinos estão muito bem(sic).

A8 - Muito satisfeita, porque eu me sinto orgulhosa por participar e futuramente me formar, no CPIL, campos (sic) centro.

A16 - Sim, e uma escola que dá a oportunidade para todas as idades.

A19 - Sim, porque vem atendendo as minhas expectativas e até superando.

Acredito que tenha sido uma ótima escolha para a minha vida. Eternamente grata ao núcleo de professores e aos outros profissionais que nele trabalham.

A35 - Estou sim. Porque essa é uma oportunidade única tenho certeza que todos queriam estar onde(sic) eu estou. (sic)quando alguém me pergunta estuda onde(sic) eu falo. No Pedro II todos ficam(sic) de boca aberta e dizem como você conseguiu (sic). aí eu respondo agradeço(sic) Deus e os meus professores do fundamental.

A36 - Sim, pela equipe em geral da escola, são fantásticos

A37 - Sim, porque os professores são ótimos.

Mas houve apontamentos relativos às dificuldades causadas pela pandemia do Covid-19, com o implemento do ensino remoto emergencial (ERE).

A9 - Não por não poder estar (sic) em aula presencial (sic)

A10 - Não porque muitas vezes não (sic) consigo acompanhar as aulas online ou até (sic) mesmo fazer as tarefas nas plataformas

A12 - Não posso responder porque ainda não tive a oportunidade de estudar por conta da pandemia (sic) e pôr (sic) meu tratamento de câncer

A15 – (...) Nas aulas remotas eu não tô (sic) com acesso muito bom pela deficiência. Tenho escutado as aulas síncronas e [tentado] participar o máximo possível.

A18 - Sim estou, apesar da pandemia ter mudado tudo estou tentando por aula remota não é fácil quando se tem filho pequeno, mais (sic) vejo a ajuda dos professores da coordenação para que não desistimos e vou tentando se Deus quiser vai dá (sic) tudo certo.

Pelas respostas acima, percebemos que a insatisfação ocorre mais pelas restrições impostas pela pandemia do que por motivos intrínsecos à atividade escolar propriamente. As aulas remotas evidenciaram, ainda mais, as enormes dificuldades que atingem o público da EJA. Alunas e alunos adultos têm uma série de outros fatores interferindo cotidianamente e redefinindo suas prioridades de forma mais dinâmica, pois a maioria é composta de pessoas responsáveis pelo sustento e cuidado com a família.

Stamberg (2021) corrobora com nossos apontamentos ao evidenciar essas especificidades em seu artigo sobre as experiências do ensino remoto de matemática em uma turma de PROEJA composta exclusivamente por mulheres, do Instituto Federal de Farroupilha – *Campus* Santo Ângelo. A autora enumera alguns fatores limitantes que foram expostos em nossa pesquisa:

Nesse sentido, é preciso reconhecer que existem muitos fatores que limitam a realização das atividades, e uma delas é ausência de estrutura tecnológica

nas moradias das estudantes, contando muitas vezes, apenas com o celular e ainda este precisa ser dividido as atividades de estudo dos filhos (STAMBERG, 2021, p. 801).

Em nossas entrevistas, tivemos vários relatos que expõem as situações difíceis enfrentadas pelas mulheres e destacamos o relato de uma das professoras que, em nossa perspectiva, sintetiza bem a situação:

P1 - As dificuldades que as mulheres do Proeja enfrentam são muitas, né? Eu já estive com uma aluna que relatou... que sofreu violência sexual e... tava (sic) ali... assistindo aula, numa sexta-feira à noite, com semblante visivelmente abalado, né? E tava (sic) ali... então a gente... tem eh... esse tipo de violência, a gente tem mulheres em condição de vulnerabilidade, sem um teto, né? Morando nas ruas do Rio. A gente tem aquela que enfrenta horas de condução para se deslocar de casa até o trabalho, de casa até a escola. A gente tem, dentro do proeja, muitas são empregadas domésticas, cuidando ainda da família dos outros... e, aí, no final do dia, assiste à aula. Durante a pandemia muitas relataram que estavam sem cabeça para acompanhar as aulas porque tinham que priorizar o filho, né? Tinha que acompanhar filhos em idades diferentes, assistindo atividades remotas em horários diferentes... marido saindo para trabalhar... e ela tendo que dar conta de fazer as atividades de casa, preparar a comida para todo mundo, né? Então são muitas dificuldades, né? E é sempre... nesse cenário de priorizar outras pessoas e... e aí, os estudos ficam pra (sic) quando dá, quando é possível, né? E nessa... a pessoa vai... vai levando anos, né? Por isso que a gente também tem uma evasão considerável de mulheres, né? Porque tem mulheres que não tem com quem deixar os filhos, eh... ou a comunidade está passando por alguma situação delicada e elas não conseguem sair, para deixar os filhos sozinhos... são tantos relatos que a gente ouve durante essa trajetória, né?

A respeito das dificuldades tecnológicas, tanto do acesso ao serviço de internet e ao equipamento adequado quanto à questão da falta de intimidade com as tecnologias utilizadas, a professora P2 faz a seguinte reflexão:

(...) Acho que, para a maioria, esse modelo [aula remota] é mais complicado, né? Complicado para eles acompanharem, para eles acessarem, né? Porque tem muitos alunos que precisam de muito apoio, né? E, por mais que a gente tente dar apoio, às vezes, eles têm uma dificuldade tão grande com a tecnologia que a gente não consegue nem... nem oferecer esse apoio, né?

Essa percepção da dificuldade tecnológica agravada no âmbito do PROEJA foi relatada por Costa, Borsekowsky e Ernst (2021, p. 71), em que destacam

(...) a dificuldade que já havia na EJA e o novo desafio de se trabalhar com esses indivíduos sabendo da carência financeira e intelectual envolvida no sistema educacional abordado nesse momento de ERE [Ensino Remoto Emergencial], no qual as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são ainda mais predominantes.

As autoras relatam a frustrante experiência de uma proposta pedagógica para o ensino remoto de Ciências, em uma turma de PROEJA do Instituto Federal de Farroupilha – *Campus Panambi*, envolvendo um *Quizz* (jogo de perguntas e respostas) e refletem sobre o resultado:

Acreditamos que a falta de interação com o jogo, deu-se porque muitos dos sujeitos, tinham acesso à internet através de celulares, operacionalizando suas interações na internet através de poucos aplicativos e redes sociais, ou seja, mesmo tendo acesso à internet, não haviam estabelecido familiaridade com a ferramenta proposta. Outra situação identificada, foi a de que mesmo tendo celular, os sujeitos não tinham internet disponível e utilizavam os pacotes das operadoras. Importante destacar esses dois fatos, a COVID alargou ainda mais o abismo socioeconômico entre os estudantes das escolas públicas, em especial a dos sujeitos inseridos nessa modalidade de ensino de jovens e adultos trabalhadores (COSTA; BORSEKOWSKY; ERNST, 2021, p. 74).

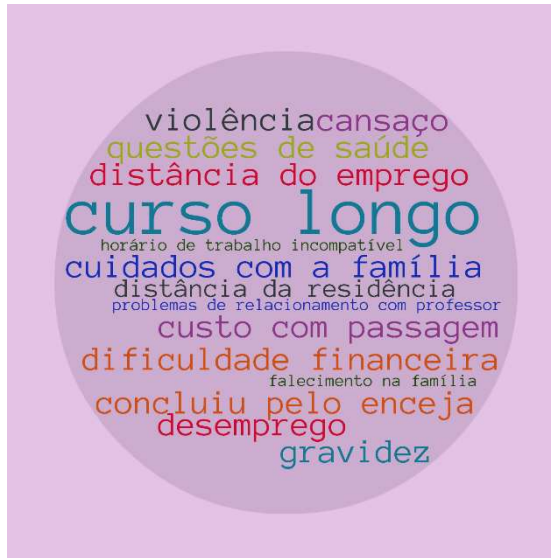
Em nossa pesquisa, percebemos que as dificuldades enfrentadas pelo alunado da EJA e do PROEJA são comuns à maioria dos estudantes desta modalidade pelo país e reflete, entre outros fatores, a falta de atenção dada às dificuldades socioeconômicas que afligem a população brasileira e se agravam, ano após ano, criando um exército de trabalhadores cada vez mais precarizados e sujeitos às ocupações desprovidas de direitos (ANTUNES, 2018). E as mulheres trabalhadoras ocupam um lugar ainda mais desprestigiado, pois acumulam atividades e compromissos para além do estudo e do trabalho realizado como meio de sustento.

Ainda assim, muitas das nossas participantes resistem e, esperançando, se mantêm nos cursos como a reafirmar o que Paulo Freire disse “Movo-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança, espero” (FREIRE, 2004, p. 47). Essas mulheres esperam que ao terminarem o curso possam alcançar seus objetivos de melhoria pessoal, profissional e social.

### 5.3.3 Categoria Evasão: o que leva as estudantes para fora da escola

Na categoria Evasão, questionamos às participantes da Amostra 2 (as mulheres desistentes foram codificadas pela letra “D”) porque desistiram do curso e elas nos retornaram os seguintes termos:

## Figura 4 – Dificuldades das mulheres da Amostra 2 que as fizeram desistir do curso



Fonte: Elaborada pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Audiodescrição da Figura 4 – Dificuldades das mulheres da Amostra 2 que as fizeram desistir do curso

A figura é formada por um quadrado de cor lilás. Um círculo em um tom mais escuro de lilás ocupa o centro do quadrado.

Dentro do círculo há uma série de palavras coloridas citadas nas respostas das participantes da pesquisa.

O tratamento dos dados obtidos a partir desse questionamento nos levou a identificar outras categorias de análise pertinentes ao contexto deste estudo. No tocante aos motivos que contribuem para a evasão escolar, podemos subcategorizar em fatores extraescolares ou socioeconômicos e fatores intraescolares, conforme já explicitado por Diniz (2015) e Oliveira (2019) e citados anteriormente neste texto. Dentre os fatores extraescolares, percebemos que as questões pessoais como os cuidados com a família, a saúde, a gravidez e o cansaço têm um grande peso na decisão de desistir do curso.

D2 - Porque estava morando longe e tinha q (sic) buscar minha filha na [casa da] minha mãe para ir para casa e eu estava chegando muito tarde em casa para trabalhar no outro dia.

D5 - Eu n (sic) desistir (sic) eu engravidei e meus pais fico (sic) desempregado (sic) eu também e aí não tinha passagem ...

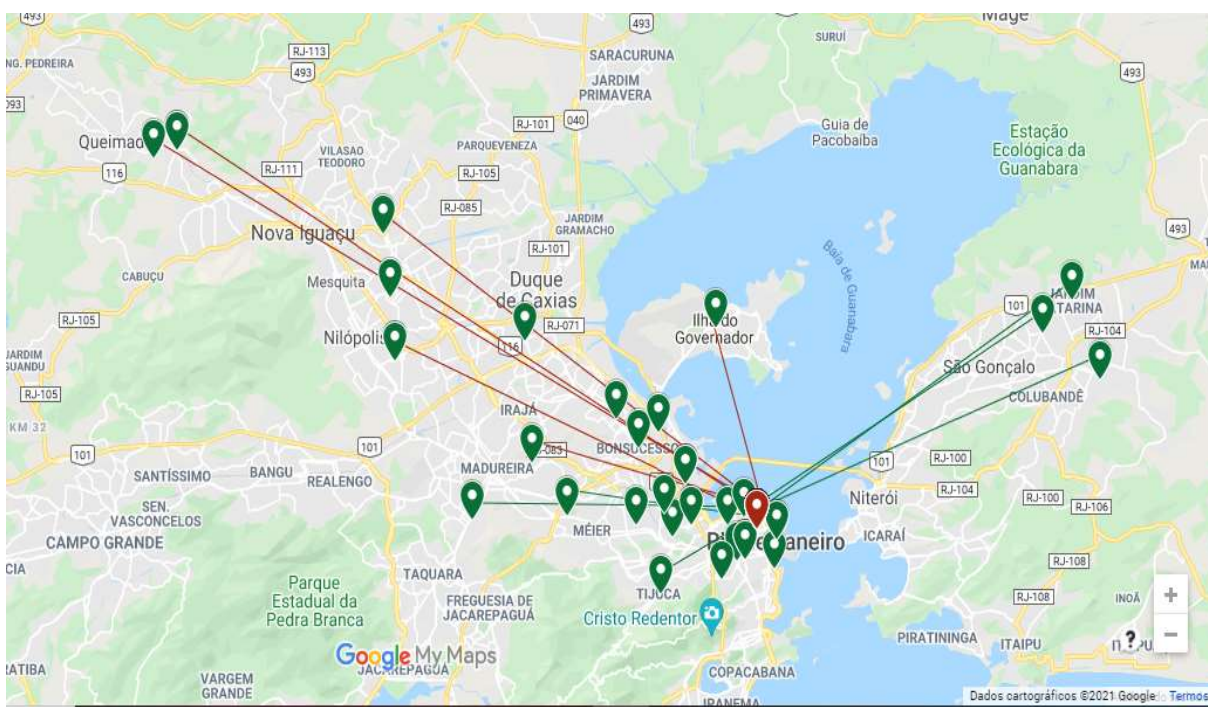
D8 - Não consegui conciliar filha pequena, trabalho e marido na época. Fiquei muito frustrada (sic) nesse período.

A distância entre residência, escola e/ou trabalho foi outro motivo de desistência apontado pelas respondentes e se agrava, ainda mais, com a questão da violência urbana, sabidamente, um problema no Estado do Rio de Janeiro. Especialmente levando-se em consideração que o *Campus* Centro se encontra na região central da Capital que, por ser área preponderantemente comercial, acaba ficando mais deserta à noite e mais propensa à ocorrência de assaltos.

A violência urbana se apresenta como um fator social impactante nas causas de desistência ou evasão escolar, especialmente, pelas mulheres. Lopes (2017) relata em seu estudo sobre evasão dos alunos do ensino médio regular noturno em escolas da rede pública estadual de Montes Claros (MG), que o medo da violência nos arredores da escola foi um dos fatores citados pelos alunos como justificativa para a desistência. Eles apontaram que o horário noturno, somado à precária iluminação das vias públicas ao redor da escola, gerava constante medo e sensação de insegurança, especialmente nas mulheres, na saída da escola. Apesar do estudo não se deter no público do PROEJA, há similaridades com os nossos apontamentos.

Para demonstrarmos, com maior materialidade, o problema apontado pelas participantes, elaboramos dois mapas relacionando os locais (bairros ou cidades) de residência das respondentes à localização do *Campus* Centro. Vejamos a seguir:

**Figura 5 – Mapa da distância entre o local de residência da Amostra 1 e o *Campus Centro***



Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa de campo.

Audiodescrição da Figura 5 – Mapa da distância entre o local de residência da Amostra 1 e o *Campus Centro*.

A figura colorida é formada por um recorte do mapa do Estado do Rio de Janeiro. A área terrestre do Estado está colorida em tons de verde e cinza. A Baía da Guanabara é azul e ocupa a área centro-direita do mapa.

O *campus* centro está sinalizado por um balão vermelho e as residências das estudantes estão sinalizadas por balões verdes. Estes estão ligados ao balão vermelho por finas linhas vermelhas e verdes e se espalham em diversas direções no mapa.

Um balão verde sinaliza a Ilha do Governador que fica dentro da Baía da Guanabara e três sinalizam localidades à direita da Baía. Os demais balões estão posicionados na área esquerda do mapa.



D7 - Estava trabalhando em Madureira, longe do colégio e sempre me atrasava era um transtorno até que meu horário no trabalho mudou para saída às (sic) 20:40

D10 - Porque era muito perigoso. O horário era ruim, as aulas terminavam tarde. Eu precisava pegar ônibus para Niterói, ficava sozinha esperando a condução em um lugar perigoso.

Dificuldades financeiras e desemprego também são apontados como fatores econômicos que impelem à desistência dos cursos, ao mesmo tempo que aparecem como fatores motivadores à permanência das estudantes. A dupla perspectiva desses elementos nos remete à reflexão sobre a multiplicidade de condições envolvidas na decisão de persistir ou desistir dos cursos, pois as mulheres que contam com uma rede de apoio social e/ou familiar mais presente e eficaz, talvez possam resistir melhor às pressões e concluir seus cursos. Nesse aspecto, o poder público deveria proporcionar maior suporte e segurança às mulheres-estudantes como, por exemplo, a oferta de creches noturnas onde seus filhos pudessem permanecer até o término do horário das aulas, se possível, no mesmo local onde as mães estudam.

Sobre a questão dos múltiplos papéis desempenhados pelas mulheres e sobre a importância da rede de apoio no momento de decidir permanecer ou desistir do curso, trazemos a fala da professora P-3:

Então... uma coisa que eu poderia acrescentar é que a gente viveu uma experiência muito curiosa em uma segunda série do Proeja, em 2019, que era basicamente constituída por mulheres e mães. E, aí, a gente percebe algumas diferenças em relação às outras turmas, as dificuldades que essas mulheres trazem, não é? Um cansaço, às vezes, redobrado pelas múltiplas jornadas que as mulheres têm que fazer nas suas casas, seus trabalhos e, também, na escola, né? Acaba sendo um terceiro movimento, muitas vezes, criticado pela família, especialmente pelo marido. Ou, também, apoiado. E quando é apoiado, a diferença também que isso faz na vida delas, né? Quando elas podem deixar os filhos em alguns espaços, às vezes, com próprio marido, né? Ou companheiro, companheira. Então, as diferenças que isso mobiliza dentro do próprio proeja, né, enquanto perfil de turma, por exemplo.

Seguindo nossa análise, Cardoso (2018) reflete sobre a questão das dificuldades financeiras e afirma que sem trabalho e renda, os estudantes adultos não conseguem manter o sustento de si mesmos, muito menos de suas famílias, ainda mais se tiverem que arcar com os altos custos do transporte até a escola. A questão foi abordada na fala da participante D3: “Porque quando iniciei os estudos era acordado que eu receberia um B.U [bilhete único] o qual nunca obtive e eu mesma arcava com (sic) financeiramente minhas passagens[...]”. Percebemos, com essa fala,

que a rede de assistência estudantil que envolve muitas ações, como a concessão de bolsas, o atendimento às necessidades específicas e a viabilização de acesso gratuito ao transporte público (que, mesmo garantido por Lei e Decreto,<sup>45</sup> no Estado e no Município do Rio de Janeiro, ainda sofre interferências diversas que causam suspensões inadvertidas ou negativas à concessão dos cartões de gratuidade), têm grande importância nessa rede de apoio aos estudantes e influencia nos índices de evasão escolar.

Ainda na categoria dificuldades, percebemos a menção a fatores intraescolares expressos nas palavras da participante denominada D3:

(...) uma professora [...] que vivia expondo minha vida estudantil em suas aulas e um ensino fraco (para meu nível, professores eram muito bons) não pensei duas vezes em desistir.

A participante relatou sua insatisfação com o comportamento de uma determinada professora que insistia em expor sua vida particular diante da turma, mesmo após a estudante se posicionar a respeito. Assim, podemos perceber que as relações interpessoais são fatores que devem ser melhor analisados em qualquer modalidade de educação. Porém, quando tratamos de estudantes adultos, a questão se complexifica e Arroyo (2005) nos municia de argumentos que mostram a EJA como uma espécie de condensador de todos os problemas vivenciados pelas pessoas em sociedade. “É só olhar para os corpos dos educandos de EJA para ver as marcas” (ARROYO, 2015, p. 230). É preciso enxergar as estudantes da EJA como individualidades coletivas, como sujeitos sociais, étnicos, raciais, de gênero, de classe, pois é esse emaranhado de fatores que as produzem como seres sociais.

Outro ponto que nos chama a atenção na fala da entrevistada D3 é em relação ao “ensino fraco”, o que vem na contramão dos depoimentos de outras participantes e de estudos já comentados aqui, como os de Oliveira (2019) e Oliveira, R. E. (2019), dado que demonstraram uma dificuldade relativa aos padrões elevados de exigências dos professores face às lacunas apresentadas na formação dos alunos de PROEJA. No caso específico da participante D3, ela se refere ao “ensino fraco” pelo fato de já ter concluído o ensino médio (ela optou pelo PROEJA para obter a certificação do

---

<sup>45</sup> No Estado do Rio de Janeiro, a gratuidade nos transportes públicos aos alunos das redes públicas de ensino é garantida pela Lei Nº 3.339, de 29 de dezembro de 1999. No Município do Rio de Janeiro, a matéria é regida pelo Decreto Nº 32.842, de 1 de outubro de 2010, e pelo Decreto Nº 38.280, de 29 de janeiro de 2014.

curso técnico) e, portanto, já ter cursado a maioria das disciplinas do núcleo comum. Entretanto, a maioria dos depoimentos colhidos seguem em direção à qualidade da educação ofertada pela instituição, como podemos verificar abaixo:

A26 - (...) todos os envolvidos nesse projeto que sempre estão preocupados com nosso bem está (sic) e nosso aprendizado. Sou muito grata.

A28 - Sim, sou bem assistida pela escola

A34 - Sim nós (sic) tornamos uma família! Os professores são atenciosos com os alunos estão sempre dispostos [...] a nós (sic) ajudar

A36 - Sim, pela equipe em geral da escola, são fantásticos.

Outra dificuldade foi a “Duração do Curso”, citada pela participante D1, que estava matriculada no curso Técnico em Administração, que tem duração de 03 (três) anos. Notamos que a duração do curso foi citada como motivação para a escolha do curso por outras respondentes (A12, A24, D1 e D6), sendo que as duas integrantes da Amostra 1 são alunas ativas do curso de Assistente em Administração, que tem duração de 2 anos, enquanto as participantes da Amostra 2 (desistentes) estavam matriculadas no curso de Técnico em Administração. A participante D6 tinha a expectativa de reduzir a carga horária por já ter concluído o ensino médio em experiência anterior: D6 – “(...) como já tinha o ensino médio o meu interesse a princípio era a isenção de matérias e reduzir o tempo do curso, mas não foi viável”.

Essa questão nos remete ao estudo de Ronaldo Efigênio de Oliveira (2019) que apontou a intenção de conclusão de ensino médio (no nosso caso a conclusão do curso técnico apenas) como um dos fatores que desestimulam os estudantes. É possível que o desconhecimento dos aspectos formais dos cursos (grade disciplinar, horário, exigências para a conclusão) seja um fator importante a ser considerado pela instituição, caso deseje mitigar os gargalos que levam à evasão escolar.

Os dados demonstrados até aqui dão uma visão geral a respeito das dificuldades que as alunas do PROEJA enfrentam diariamente para permanecerem na escola e concluírem seus cursos e nos proporcionam a reflexão sobre a complexidade, sobre a imprevisibilidade das situações e sobre as ações que podemos executar para minorar os danos, como afirma Edgar Morin (2007, p. 75): “Não se pode programar e nem mesmo prever, mas se pode identificar e provocar reações.” Essas mulheres lutam contra uma estrutura machista em que as políticas públicas não preveem a existência de redes de apoio às mulheres que querem e precisam trabalhar e estudar. Elas organizam suas vidas em função das obrigações que acabam sendo

impostas a elas pelo fato de serem mulheres, mães, avós e esposas e, muitas vezes, são oprimidas ao ponto de desistirem dos seus sonhos de estudar, formar-se e conseguir ocupar postos de trabalho menos extenuantes e mais bem remunerados.

No próximo item, trataremos do produto educacional que construímos a partir das entrevistas gravadas em áudio. Trata-se de um áudio-documentário em formato de *podcast* e disponibilizado na plataforma de *streaming*<sup>46</sup> de música chamado *Spotify*.

---

<sup>46</sup> De acordo com a Wikipédia, Streaming é uma forma de distribuição digital de conteúdo de áudio, via internet, onde os usuários não armazenam os conteúdos em unidade de dados física, mas podem fazê-lo se pagarem assinatura. Há serviços de Streaming gratuitos e foi essa a nossa opção para facilitar o acesso ao nosso produto educacional. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Streaming> Acesso em: 19 mar. 2022.

## 6 PRODUTO EDUCACIONAL: *Áudio documentário (Podcast) Lugar*

Como já pontuamos, o projeto original previa um videodocumentário como produto educacional, porém o advento da pandemia do Covid-19 trouxe mudanças profundas no convívio social e que, obviamente, se impuseram à nossa pesquisa. Diante disso, reformulamos o caminho inicialmente projetado, adequando nossos instrumentos de coleta de dados desde os documentos autorizadores até a forma de captação do material que foi utilizado nesta dissertação.

Optamos pela captação de entrevistas via áudio, pela maior facilidade junto às entrevistadas, uma vez que a maioria tem familiaridade com aplicativos de mensagens (ex: *WhatsApp*) e a captação se daria de forma mais natural. Diante do material captado, percebemos que poderíamos manter a ideia original do documentário, adaptando para o formato de áudio documentário.

Recuperando a memória da comunicação e do entretenimento brasileiro, temos o rádio (comunicação via áudio) como grande instrumento de transmissão de conhecimento e cultura à população, de forma muito democrática e sem custos. Um veículo que atende à população que não sabe ler, que não teve acesso à escola e proporciona divertimento gratuito e acessível (ROQUETE-PINTO<sup>47</sup>, Apud TAVARES, 1997, p. 8).

O rádio, um dos meios de comunicação mais populares, é um dos meios mais democráticos, pois não é preciso saber ler e escrever para entendê-lo e conseguir a informação. Apesar das perspectivas pessimistas e do espaço perdido com a televisão, o conteúdo produzido nesse veículo pode ser memorável e levar a imaginação dos ouvintes (SOUTO; CAETANO, 2012, p. 2).

Dentro das possibilidades que a comunicação radiofônica proporciona, o documentário nos trouxe a oportunidade de utilizar o material, captado em áudio, de forma a construir um diálogo entre as histórias das nossas participantes, o referencial teórico e as inferências feitas a partir dos dados coletados, que nos guiaram nessa pesquisa. Esse gênero de comunicação nos permitiu falar diretamente com as pessoas e instigar a imaginação das (os) ouvintes, sem maiores exigências para acesso. Também nos proporcionou o aprofundamento no tema, característica própria dos documentários que se propõem a esmiuçar um tema de forma mais incisiva.

---

<sup>47</sup> Edgard Roquette-Pinto foi professor, médico, cientista e precursor do rádio no Brasil e definiu a importância deste veículo para o povo brasileiro.

Além disso, o documentário promoveu as falas das personagens, dando o devido destaque às principais questões abordadas neste trabalho, o que vem de encontro ao nosso objetivo de privilegiar as falas, as histórias e as vivências das entrevistadas, trazendo ao público a percepção da realidade vivida.

[...]a principal vantagem do documentário sobre a fala direta é tornar o tema mais interessante e mais vivo ao envolver um maior número de pessoas, de vozes e um tratamento de maior amplitude. É preciso entreter e ao mesmo tempo informar, esclarecer e também estimular novas ideias e interesses (MACLEISH, 2001, apud CLEMENTE; ASSUMPÇÃO, 2011, p.2).

Hoje, vivemos uma transformação nas formas de produção e consumo de serviços de comunicação. A internet expandiu seu campo de atuação e invadiu, literalmente, o espaço do rádio, da televisão, dos jornais e revistas, pois que se mostrou muito mais dinâmica e, inicialmente, sem muito controle governamental<sup>48</sup>. Mesmo após a definição do Marco Civil da Internet, alguns meios de comunicação na versão *on-line* se mantiveram com maior liberdade do que a proporcionada nos meios convencionais. E o rádio foi um desses canais, o que propiciou a utilização de gêneros comunicacionais menos comerciais, como é o caso do radiodocumentário (CLEMENTE; ASSUMPÇÃO, 2011).

Para atender a nossa finalidade de construção de um produto educacional que tivesse um alcance maior e mais facilitado ao mesmo tempo que atingisse nossos objetivos educativos, encontramos no **podcast** o instrumento ideal que converge todas as características do radiodocumentário e se adequou às nossas possibilidades técnicas de realização do projeto.

## 6.1 O processo de criação

De posse do material sonoro coletado durante as entrevistas, iniciamos o processo de criação do áudio documentário que, a partir daqui, chamaremos de *podcast*. O título já havia sido decidido desde os primeiros movimentos desta pesquisa, ainda na fase do projeto, e seria o mesmo título dessa dissertação: Lugar de Mulher é no PROEJA também! Esse título nos remete à luta da mulher por seu

---

<sup>48</sup> O Marco Civil da Internet só foi definido com a promulgação da Lei nº 12.965/14, onde foram estabelecidas e regulamentadas regras, direitos e deveres dos usuários e dos provedores.

espaço e pelo direito de escolha de ser ou fazer, de poder decidir onde quer estar ou ficar e quais espaços deseja ocupar.

Escolhido o título, restava entender o processo de criação propriamente dito. Para isso, buscamos artigos na internet, já que não encontramos artigos acadêmicos que nos orientassem sobre o processo prático. Também fizemos 2 (dois) cursos livres e introdutórios sobre o processo de construção e as ferramentas tecnológicas disponíveis e acessíveis a serem utilizadas.

Vencido o momento de apropriação dos conhecimentos sobre algo novo e fora da nossa realidade, já que nos colocava do lado da produção de conteúdo multimídia e não na posição de consumidoras. Iniciamos pela escolha dos temas, conforme os roteiros das entrevistas de cada uma das 3 (três) amostras trabalhadas nessa pesquisa e as respectivas respostas de todas as entrevistadas. Lembramos que as entrevistas foram todas transcritas e as transcrições foram de suma importância para a construção dos roteiros de cada um dos 5 (cinco) episódios idealizados, que tiveram os seguintes temas centrais:

**Tabela 18 – Podcast: Episódio, tema e resumo**

Episódio	Tema	Resumo
Ep. 1	O caminho até o proeja ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep--1---O-caminho-at-o-Proeja-e1cqfop">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep--1---O-caminho-at-o-Proeja-e1cqfop</a> )	Acompanhamos as trajetórias de 3 (três) entrevistadas relatando o movimento de idas e vindas até chegarem à educação de jovens e adultos.
Ep. 2	A continuidade dos estudos em idade regular - Os entraves enfrentados pelas mulheres. ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-2---A-continuidade-dos-estudos-em-idade-regular---Os-entraves-enfrentados-pelas-mulheres-e1dpsgd">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-2---A-continuidade-dos-estudos-em-idade-regular---Os-entraves-enfrentados-pelas-mulheres-e1dpsgd</a> )	4 (quatro) entrevistadas falaram sobre as dificuldades que tiveram para continuar os estudos em idade regular e que resultaram em defasagens idade-série, culminando em desistências.
Ep. 3	O retorno à escola em idade adulta - Incentivos, desafios, expectativas ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-3---O-retorno--escola-em-idade-adulta---Incentivos--desafios--expectativas-e1ea82r">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-3---O-retorno--escola-em-idade-adulta---Incentivos--desafios--expectativas-e1ea82r</a> )	3 (três) convidadas falaram sobre os incentivos, os desafios e as expectativas que elas têm nessa nova oportunidade de concluir o ensino médio.
Ep. 4	Com a palavra, as professoras do Proeja! ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/</a> )	Esse episódio trouxe as falas e as experiências das

	<a href="#">Ep-4---Com-a-palavra-as-professoras-do-Proeja-e1ehdtr</a> )	professoras do Proeja do Colégio Pedro II - <i>Campus Centro</i> .
Ep. 5	Os sonhos e os planos das mulheres do Proeja. ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproveja/episodes/Ep-5---Os-sonhos-e-os-planos-das-mulheres-do-Proeja-e1evdfs">https://anchor.fm/mulhernoproveja/episodes/Ep-5---Os-sonhos-e-os-planos-das-mulheres-do-Proeja-e1evdfs</a> )	Na edição final, conhecemos os sonhos e as perspectivas de futuro das 5 (cinco) alunas e ex-alunas entrevistadas para essa pesquisa, que continuam a luta pela transformação de suas realidades através da educação e do trabalho.

Fonte: Elaborada pela autora.

Definidos os temas, passamos à construção dos roteiros. Todas as falas deveriam ser descritas e organizadas seguindo uma ordem lógica para configurar um diálogo. Seguimos a seguinte estrutura:

**Tabela 19 – Estrutura do Roteiro do *Podcast***

Etapa	Descrição	Elementos
<b>Introdução</b>	Cumprimento aos espectadores, apresentação da (s) narradora (s) e da (s) entrevistada (s), informação sobre o assunto tratado no produto educacional e no episódio específico.	Vinheta Fala (s) da (s) Narradora (s) Trilha Sonora
<b>Desenvolvimento</b>	Alinhamento entre as falas das entrevistadas, condução do encadeamento dos assuntos, esclarecimento de conceitos chave tratados no episódio, inserção de citações pertinentes e introdução da trilha sonora em momentos específicos.	Fala (s) da (s) Narradora (s) Fala (s) da (s) Entrevistada (s)  Trilha Sonora
<b>Encerramento</b>	Agradecimentos pelas participações, considerações finais, convite para o próximo episódio.	Fala (s) da (s) Narradora (s) Vinheta

Fonte: Elaborada pela autora.

Definida a estrutura dos roteiros, precisávamos pensar na identidade do *podcast*, uma imagem para o card de apresentação do produto. Buscamos imagens gratuitas em repositórios de imagens e encontramos um artigo da Revista Nova Escola intitulado “Como a EJA mudou a vida deles”,<sup>49</sup> que continha uma foto que

<sup>49</sup> Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11606/como-a-eja-mudou-a-vida-deles> Acesso em: 08 dez. 2021.

retratava uma turma de PROEJA em aula, uma imagem com créditos de reprodução/facebook. Dentre todas as imagens que selecionamos, aquela era ideal para o nosso projeto. Utilizamos a imagem para a produção do card, utilizando o Canva<sup>50</sup>.

**Figura 7 – Card do *podcast* “Lugar de Mulher é no PROEJA também!”**



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Audiodescrição da Figura 7 – Card do *podcast* “Lugar de Mulher é no PROEJA também!”

O card tem como fundo uma foto azulada de uma turma de alunos do PROEJA. Uma mulher negra e idosa tem um leve sorriso. Ela está sentada e apoia o cotovelo direito na mesa. A estudante usa óculos e inclina a cabeça para ler o que está escrito no papel que segura nas mãos. Atrás da aluna idosa, outra aluna um pouco mais jovem, tem a expressão séria e olha para a frente.

À esquerda, sobre a foto, o título do *podcast* está escrito em letras brancas e dividido em cinco linhas: Lugar de Mulher é no PROEJA também! As palavras “Mulher” e “PROEJA” estão destacadas em caixa alta.

No rodapé há uma faixa ondulada vermelha transparente, onde vê-se à esquerda um microfone metálico seguido da indicação de autoria: “por Beth Amorim”.

Após a definição da identidade visual, restava uma das etapas mais difíceis, pela falta de conhecimento a respeito de músicas para além dos gostos pessoais e do veiculado na mídia popular: escolher a trilha sonora do *Podcast*. Ela precisava atender a alguns requisitos: remeter às histórias e ao dia a dia das mulheres; ter relação com trabalho e educação; valorizar a cultura brasileira, preferencialmente, a cultura popular

<sup>50</sup> Uma plataforma de design gráfico, de uso fácil e intuitivo, para criação de conteúdos visuais variados. Está disponível *online* e em dispositivos móveis e oferece imagens, fontes, modelos e ilustrações das mais variadas. Disponível em: <https://www.canva.com/>

brasileira; e que estivesse mais próxima do universo das participantes da pesquisa.

Iniciamos uma pesquisa sobre músicas do cancioneiro popular, que são canções que expressam a cultura e as tradições individuais e coletivas do povo brasileiro. Elas trazem elementos regionalizados, mas que são facilmente percebidos e acolhidos por indivíduos das várias regiões do país. Dentro do cancioneiro popular, encontramos os Cantos de Trabalho, que são uma expressão musical relacionada ao trabalho e às relações sociais que o permeiam e estão presentes na cultura brasileira. Essas relações se dão no campo das necessidades individuais ou coletivas, podendo ser pontuais, sazonais ou perenes. Também podem estar ligadas ou não a ofícios tradicionais individuais ou corporativos, cotidianos e rotineiros. Essas músicas modificam a dureza do ambiente de trabalho, muitas vezes extenuante.

Nesses momentos então, por meio de manifestações musicais o rude espaço do trabalho se abre para conjugar atos práticos e gestos simbólicos, que se interpenetram e se complementam, comungando alegria e provendo energia àqueles que conduzirão as atividades a serem empreendidas a fim de suprir suas necessidades (FONSECA, 2015, p.12).

Entre uma diversidade de manifestações culturais encontramos o trabalho realizado pelo grupo Cia Cabelo de Maria<sup>51</sup>, com o apoio do SESC São Paulo, e que resultou na gravação, em 2007, de 2 (dois) discos intitulados Cantos de Trabalho e Cantos de Trabalho II<sup>52</sup>, este último disponível no *YouTube*. Este trabalho nos chamou a atenção por trazer as vozes e os temas relacionados às mulheres trabalhadoras, cujas músicas se encaixavam na proposta do *podcast*. Mas optamos por utilizar canções de outro disco da Cia Cabelo de Maria, intitulado “Baianá – Parece Cinema”.<sup>53</sup>

O próximo passo foi contatar a Cia Cabelo de Maria para solicitar autorização para utilizar suas gravações, pois, apesar das músicas não terem autoria definida, utilizaríamos as vozes e os sons instrumentais do grupo e esse é um compromisso ético inerente à trabalhos acadêmicos. Enviamos e-mail ao endereço disponibilizado no site do grupo e, prontamente, recebemos autorização para utilizar as músicas que precisássemos.

---

<sup>51</sup> Informações disponíveis em: <https://www.ciacabelodemaria.com/cantos-de-trabalho> Acesso em: 19 mar. 2022.

<sup>52</sup> Disponível em: <https://youtu.be/3HBnK-ITP4s> Acesso em: 19 mar. 2022.

<sup>53</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jhINiE8brSg&t=420s> Acesso em: 19 mar. 2022.

Escutamos cuidadosamente as canções e selecionamos 3 (três) faixas para utilizarmos os refrões nas passagens entre falas das participantes:

Faixa “ABC” - [...] É um A, é um B é um C... Ô baiana me solta que eu quero aprender!

Faixa “Desafio” [...] Eu posso tudo que quero, minha viagem de cima, cuidado menina pra (sic) não se enganchar [...]

Faixa “Reino Encantado” [...], Mas eu tava (sic) sentada naquele rochedo, eu não tive medo daquele reino encantado, ô baianá falada... eu tive pena, eu li meus problemas... morada madrugada [...]

(CIA CABELO DE MARIA, 2019).

Definidos os elementos que proporcionariam identidade visual e sonora ao *podcast*, iniciamos a montagem dos roteiros, que seriam os guias para a mixagem dos vários áudios que os iriam compor. Todos os trechos de falas das entrevistadas que seriam utilizados precisaram ser demarcados; todos os pontos de entrada da trilha sonora precisavam ser indicados. Após essa etapa, as falas da (s) narradora (s) foram roteirizadas, escritas como forma de orientar e manter o cronograma de cada episódio, e seguiam com o intuito de “costurar” as falas e os temas como num diálogo. As falas da (s) narradora (s) foram gravadas com o equipamento mais acessível que temos no momento: o aparelho celular.

Todos os áudios foram editados utilizando o programa *Audacity*<sup>54</sup>, disponível gratuitamente na internet. Para essa etapa, contamos com o auxílio de duas profissionais: Bianca Souza e Letícia Garcia. Bianca atuou nos dois primeiros episódios e Letícia nos demais.

Importante esclarecer que os roteiros passaram por revisões feitas pela Bianca Souza, que é jornalista e pôde nos orientar para que os episódios não ultrapassassem o limite de 15 (quinze) minutos de duração, aproximadamente. Esse limite foi estabelecido levando em consideração alguns pontos, como a indisponibilidade do público em ouvir áudios muito longos (em nossa pesquisa colhemos relatos das professoras a respeito dessa dificuldade por parte das/os alunas/os), as dificuldades tecnológicas e financeiras relatadas pelas próprias participantes da pesquisa e a necessidade de tornarmos o produto o mais atraente possível, de fácil acesso e reprodução.

Após finalizadas as edições, produzimos o texto da divulgação de cada

---

<sup>54</sup> Audacity é um software de licença livre para edição digital de áudio, disponível gratuitamente para vários Sistemas Operacionais. Disponível em: <https://www.audacityteam.org/download/> Acesso em: 17 mar. 2022.

episódio e enviamos via WhatsApp a uma lista de possíveis espectadores. A seguir, reproduzimos a versão gráfica da chamada para o episódio 5(cinco).

**Figura 8 – Divulgação do episódio 5 do *podcast* “Lugar de Mulher é no PROEJA também! ”**



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Audiodescrição da figura 8 - Divulgação do episódio 5 do *podcast* “Lugar de Mulher é no PROEJA também! ”

*Card* retangular vertical de fundo rosa escuro. Centralizado na parte superior o título é escrito em negrito na cor preta: **Divulgação**. Abaixo, escrito em letras pretas e finas, o subtítulo: Lista de Transmissão *WhatsApp*.

O texto da divulgação do episódio cinco do *podcast* ocupa o centro da imagem e é composto pelo *card* do *podcast* seguido do texto: Olá pessoal! O Episódio #05 do nosso *podcast* “Lugar de Mulher é no PROEJA também! ” já tá disponível!!!!

Corre lá e escuta o que as mulheres do Proeja do CPII - *Campus* Centro falam sobre seus sonhos e planos. Ahhhh e como é nosso último episódio, gostaria de receber sua avaliação através do e-mail: [mulheres.proeja@gmail.com](mailto:mulheres.proeja@gmail.com)

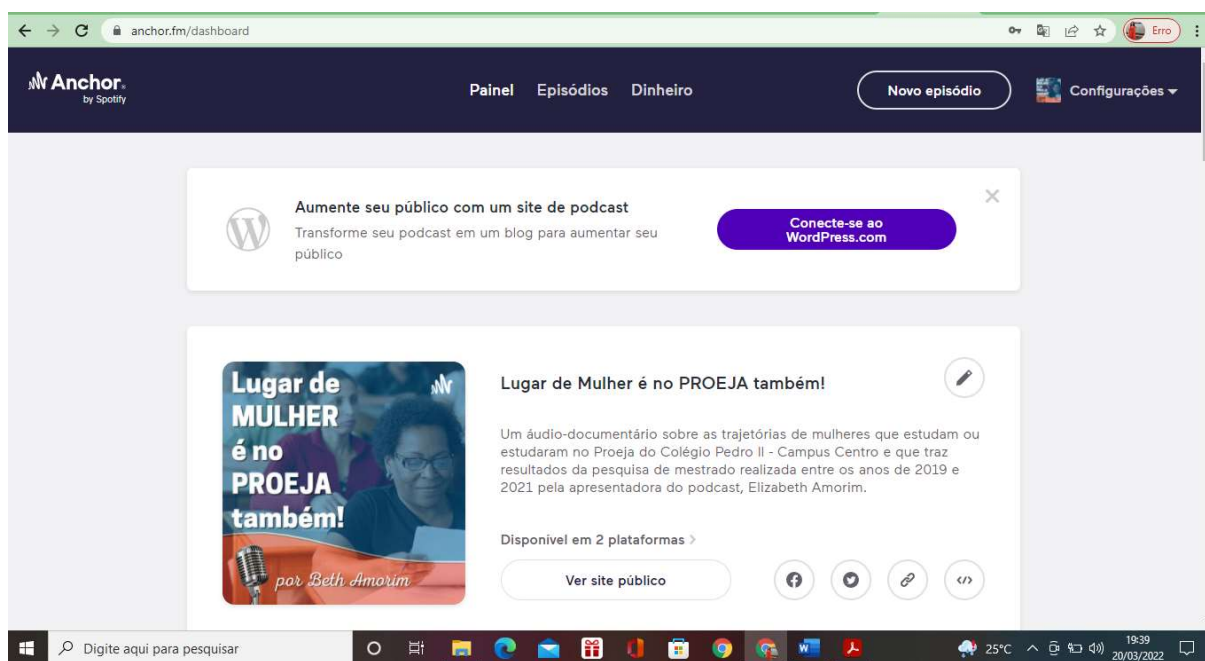
Para escutar o *podcast*, acesse um dos *link's* abaixo:

1- *Anchor*: <https://tinyurl.com/bdhfha2z>

2- *Spotify*: <https://tinyurl.com/mr29spx9>

O Produto Educacional foi disponibilizado através do *Anchor*,<sup>55</sup> que, automaticamente, distribuiu para o *Spotify*<sup>56</sup>, uma das plataformas de *streaming* de áudio mais utilizadas no momento, podendo ser acessada pelo computador ou por *smartphones*, em versão paga ou gratuita. Assim, o *podcast* ficou disponível em 2 (duas) plataformas.

**Figura 9 – Print da tela do *Anchor***



Fonte: Elaborada pela autora, extraída do *Anchor* em 20 mar. 2022.

Audiodescrição da figura 9 – *Print* da tela do *Anchor*.

A imagem reproduz a tela do *notebook*, onde está aberta a página do *Anchor*. O *card* colorido do *podcast* está à esquerda e à direita o título escrito em preto: Lugar de Mulher é no PROEJA também! Abaixo, um breve resumo do produto e a informação de que ele está disponível em duas plataformas. No rodapé da imagem está a barra de tarefas do computador onde pode-se conferir a hora e a data do acesso: 19:39, 20/03/2022.

No próximo item, demonstraremos os dados estatísticos disponibilizados pela plataforma de hospedagem do *podcast*.

<sup>55</sup> *Anchor* é uma plataforma gratuita, de fácil utilização, para a criação de *podcast*. Ele possui ferramentas que permitem aos usuários gravar e editar áudio, além de organizá-lo em episódios de *podcast*. Disponível em: <https://anchor.fm/> Acesso em: 17 mar. 2022.

<sup>56</sup> Disponível em: <https://www.spotify.com/br/> Acesso em: 17 mar. 2022.

## 6.2 os dados estatísticos

Os programas foram disponibilizados no *Anchor* a partir de primeiro de janeiro de 2022, sendo o último episódio postado em 26 de fevereiro de 2022. O *site* disponibiliza informações estatísticas dos produtos postados. Na próxima tabela, extraída do *Anchor*, seguem as informações de cada um dos episódios como: duração, quantidade de reproduções e data de postagem.

**Figura 10 – Tabela de dados do *podcast***

Nome	Comprimento	TocamPublicidades	Encontro: Data	Status	
Ep.5 - Os sonhos e os planos das mulheres do Proeja.	10:22	13	0	publicado em 2/26/22	***
Ep.4 - Com a palavra: as professoras do Proeja!	11:03	15	0	publicado em 2/17/22	***
Ep.3 - O retorno à escola em idade adulta - Incentivos, desafios, expectativas.	12:39	24	0	publicado em 2/12/22	***
Ep.2 - A continuidade dos estudos em idade regular - Os entraves enfrentados pelas mulheres	10:46	26	0	publicado em 2/1/22	***
Ep. 1 - O caminho até o Proeja.	13:36	32	0	publicado em 1/11/22	***

Fonte: *Anchor*, capturado em 20. Mar. 2022.

Audiodescrição da figura 10 – Tabela de dados do *podcast*.

A tabela de cinco colunas e seis linhas é escrita em preto sobre fundo branco.

As colunas são denominadas: Nome, Comprimento, Tocam/Publicidade, Encontro/Data e Status. As informações iniciam pelo podcast mais recente, o episódio cinco, e demonstra a duração que varia entre treze minutos e trinta e três segundos para o primeiro episódio e dez minutos e vinte e dois segundos para o último episódio.

A coluna “Tocam” informa a quantidade de reproduções: Ep. 1 – 32; Ep. 2 – 26; Ep. 3 – 24; Ep. 4 – 15 e Ep. 5 – 13.

De acordo com a Figura 10, o *podcast* foi reproduzido, desde a publicação do primeiro episódio, no dia 01 de janeiro de 2022, até a coleta dos indicadores, em 20 de março de 2022, nas duas plataformas (*Anchor* e *Spotify*), por 134 (cento e trinta e quatro) vezes de forma completa, sendo a maioria das vezes pelo *Spotify* (64%). Em relação ao público ouvinte, a plataforma informa que 97% estavam no Brasil, mas

houve reproduções na Irlanda, em Portugal e no Chile. Sobre o sexo e a idade dos espectadores a plataforma oferece os seguintes dados:

**Figura 11 – Gênero e idade das (os) ouvintes**



Fonte: Anchor, capturado em 20 mar. 2022.

Audiodescrição da figura 11 – Gênero e idade das (os) ouvintes.

A imagem tem fundo branco e apresenta dois retângulos verticais distribuídos na largura da imagem. O retângulo da esquerda, apresenta um gráfico circular com dados sobre o gênero dos expectadores. As mulheres estão representadas pela cor roxo escuro e ocupam 76% do círculo; os homens representados por roxo, equivalem a 20% e o gênero não especificado soma 4% e está representado em lilás.

À direita, um gráfico de barras verde água demonstra a faixa etária das pessoas que reproduziram o *podcast*: 29% entre 23-27 anos; 36% entre 28-34 anos; 21% entre 35-44 anos; 8% entre 45-49 anos e 2% com mais de 60 anos de idade.

Podemos observar na figura 11 que as reproduções ocorreram desde a faixa etária de 23 anos até maiores de 60 anos, tendo um maior índice na faixa etária de 28 a 44 anos. Acreditamos que essa concentração se deve aos estudantes do ProfEPT, público que naturalmente se interessou pelo produto educacional. Mas fizemos a divulgação dos episódios para as participantes da pesquisa, para as professoras e professores do Proeja e de outros segmentos, além de outros grupos de convivência,

pois nossa intenção é ampliar o alcance do produto educacional e das informações coletadas no curso da pesquisa.

A seguir, discorreremos sobre as manifestações avaliativas recebidas através de vários canais de forma espontânea.

### **6.3. As avaliações recebidas do público e das participantes**

No decorrer das postagens dos episódios recebemos várias manifestações, tanto de espectadoras (es) quanto das entrevistadas, através dos canais onde divulgamos os episódios (redes sociais e plataformas de *streaming*). A maioria foi de elogios a respeito do tema em si, da atenção dada aos detalhes, da afetividade que envolve a pesquisa, mas houve avaliações mais profundas sobre as técnicas de locução aplicadas, a escolha da trilha musical, o encadeamento dos assuntos tratados no episódio, os elementos conceituais integrados ao roteiro, entre outros.

Reproduziremos algumas falas e avaliações, preservando a identidade das pessoas, a fim de manter o anonimato, apesar de terem sido manifestações espontâneas solicitadas apenas nos textos de divulgação (sem envio de formulário eletrônico ou questionário) e, portanto, não haver a obrigatoriedade do sigilo. Acreditamos que, dessa forma, atendemos aos critérios éticos da pesquisa acadêmica.

**Figura 12 – Manifestações avaliativas nas redes sociais**



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Audiodescrição da figura 12 – Manifestações avaliativas nas redes sociais

A imagem tem fundo branco e o título está destacado em negrito preto, centralizado no alto da figura: "Manifestações nas redes sociais". A seguir, escrito em letras finas pretas, o subtítulo: "Facebook e Instagram".

Abaixo, observam-se dois retângulos verticais rosa-escuros dispostos lado a lado, onde são apresentadas manifestações de dois ouvintes cujas identidades foram preservadas pela aplicação de trajas pretas sobre seus nomes ou perfis.

Na figura 12, a (o) ouvinte manifesta seu contentamento com o produto, mais especificamente com o episódio 1(um), e relata suas memórias sobre sua própria trajetória escolar, afirmando ser semelhante aos eventos relatados pelas entrevistas naquele episódio. Outra manifestação cita a importância do incentivo ao prosseguimento dos estudos feitos através deste projeto.

**Figura 13 – Manifestações avaliativas nas redes sociais – segunda parte**



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Audiodescrição da figura 13 – Manifestações avaliativas nas redes sociais – segunda parte  
A imagem tem fundo branco e o título está destacado em negrito preto, centralizado no alto da figura: “Manifestações nas redes sociais”. A seguir, escrito em letras finas pretas, o subtítulo: “Facebook e Instagram”.

Abaixo, observam-se dois retângulos horizontais rosa-escuros, dispostos lado a lado, onde são apresentadas manifestações de dois ouvintes cujas identidades foram preservadas pela aplicação de trajas pretas sobre seus nomes ou perfis.

Na figura 13, a primeira manifestação faz alusão ao conteúdo “bem explicado” através dos conceitos que buscamos esclarecer. Essa foi nossa opção, pois muitos possíveis ouvintes podem não saber, por exemplo, o que é o Proeja ou o que significa o termo “defasagem idade-série”. Aproveitamos, também, a oportunidade para incluir dados estatísticos que ampliam o entendimento sobre o universo da educação de jovens e adultos. A segunda mensagem se refere à importância da divulgação dos dados e informações para o Proeja.

Além das manifestações recebidas pelas redes sociais, recebemos avaliações pelo e-mail criado, especificamente, para este trabalho ([mulheres.proeja@gmail.com](mailto:mulheres.proeja@gmail.com)), dos quais destacamos alguns, parcialmente, a seguir.

E-mail1:

[...] Ótima apresentação e com uma narrativa que acolhe tantas lutas e nos desperta uma curiosidade para escutar as histórias. Além disso, o tempo de cada episódio, as estatísticas e o diálogo com a bibliografia foram incluídas de forma que não tira esse afeto na escuta e na fala.

[...] ótima dicção, tom e velocidade da voz. E as participações das mulheres estudantes do ProEJA, das profissionais da educação do CP2 e externas, acrescentaram outras perspectivas sobre a realidade escolar nesse contexto. [...] Muito importante a explicação do que é o ProEJA, de onde parte a pesquisa e que haverá a inclusão da fala das personagens sobre suas trajetórias. [...] Importante a participação das professoras [no episódio 4], pois sabemos que no dia a dia, é o apoio e os laços com as professoras e os colegas estudantes que ajudam a enfrentar as dificuldades do dia a dia e, em muitos casos, impedir o abandono escolar.

No e-mail 1, ainda houve contribuições no sentido de correção de pequenos erros de digitação nas descrições dos episódios postadas nas plataformas de streaming e a sugestão de criação de um episódio 6 (seis) relatando a experiência de criação do produto educacional. Essas pontuações são bem-vindas e serão acolhidas num esforço de continuidade desse trabalho.

O e-mail 2 nos trouxe as seguintes contribuições:

E-mail 2:

[...] Rico em informação: informa o ouvinte sobre o que é o PROEJA, índices de escolaridade do Brasil, ENCEJA, a visão do docente, entre outros. O compartilhamento das histórias aproxima o ouvinte das alunas, o convida a olhar para histórias que, parecidas ou não às próprias, gera empatia. Áudio nítido, dicção clara. A música traz leveza ao conteúdo. Os episódios divididos em tópicos e as chamadas do próximo episódio despertam a atenção do ouvinte ao próximo conteúdo.

Ainda sobre o conteúdo do e-mail 2, há a sugestão de ampliar a informação sobre a forma de acesso e as instituições que ofertam esse segmento escolar. Na sequência, a avaliação feita no e-mail 3 sintetiza o conteúdo das demais.

E-mail 3:

Sempre me interessei por assuntos voltados à educação e achei interessante o tema abordado neste podcast.

Primeiro, por causa das protagonistas, por serem mulheres que tinham muitos motivos para desistirem dos estudos e, mesmo assim, decidiram enfrentar o desafio.

Segundo, pelo modo como o assunto foi transmitido, pois as entrevistas conseguiram fazer com que os ouvintes imaginassem a trajetória cada uma das estudantes.

Em terceiro, a trilha sonora não pode deixar de ser citada, por ficar ter ficado na memória.

Parabéns aos responsáveis pela produção do podcast, ficou ótimo.

Além das mensagens avaliativas recebidas através das redes sociais e do e-mail, recebemos o retorno muito importante de duas entrevistadas da Amostra 2, ou seja, duas mulheres que suspenderam os cursos antes do término. Suas falas vieram

em direção às manifestações anteriores e acrescentaram a motivação direta para que retomassem suas trajetórias escolares. Uma das participantes faz o seguinte relato:

D-1: É sempre impactante me ouvir nesses áudios. Quanto também está sendo maravilhoso ser ouvida. [...] Assisti a todos os episódios e sempre me emociono [risos], dá um nó na garganta de ouvir todas essas questões, todos esses desejos, quererem [...] dessas... de nós, né? E uma das coisas que, agora no final, me marcou, mas eu já venho observando: é tão bonito quando a gente vê a apresentação da pessoa, né [sic] essa é a professora, mestrado não sei o que, formada não sei o quê e quando a gente se apresenta é a [cita o próprio nome] ex-aluna e eu não tenho formação, isso dá um... um querer, realmente, é essa questão de a gente querer voltar a estudar, é essa apresentação, né[sic] que a gente quer também, né? [sic]. Porque é um reconhecimento, né? [sic], como a gente é reconhecida, pelo que faz, né? [sic]... Pelo que é, vem depois. Primeiro é o seu nome, que foi lhe dado e não diz muita coisa, [...] que a gente pode ser Maria, Joana, Antônia. Depois é a profissão[...] que representa o que a gente é, né? [sic]. Enfim, outro questionamento, talvez um outro estudo sobre isso [...] Que lindo é o seu trabalho, que extraordinário, [...] pesquisa tão profunda dentro do universo feminino, também. Tão profundo ouvir e saber que alguém estudou e deu importância para gente que não concluiu.

A entrevistada encerra o áudio com a voz emocionada, fato que nos remete a um dos objetivos iniciais deste produto educacional: privilegiar a fala das personagens. Pelo relato, a entrevistada sofreu reflexos na sua autoestima, se sentiu prestigiada, percebeu sua importância no cenário social e se motivou a retomar os estudos.

Outra participante também nos retornou relatando sua percepção sobre a pesquisa, o produto educacional e a retomada do curso no Proeja do *Campus* Centro:

D\_2: Eu ouvi novamente todos os podcasts[...] Eu fiquei muito feliz por este áudio documentário relatando sonhos, lutas, as vitórias, as superações, os recomeços das mulheres na sociedade, das mulheres que fizeram parte do PROEJA, né? Essa luta aí de educação, de trabalho, de vida, tudo que [...] todas as dificuldades que se entrelaçam no cotidiano de cada uma delas, de nós, e que provocaram de alguma forma a evasão, o afastamento da escola. Então, assim... sua pesquisa foi de uma sensibilidade, as suas convidadas foram de um carinho, de uma profundidade muito, muito especial...e desejo aí parabéns [...] tô [sic] feliz que aceitaram o meu pedido de reingresso no Pedro II, mais uma vez eu vou fazer e, dessa vez, eu vou me certificar, vou me certificar!

Ao final das leituras de cada avaliação, percebemos que o produto educacional que propusemos despertou a empatia no público, avivou a vontade de prosseguir os

estudos, colaborou para a análise crítica do assunto e trouxe informação de forma clara, porém imprimindo certa leveza, compatível com nossa proposta inicial. Melhorias sempre serão necessárias, a sugestão de um episódio adicional será considerada de forma a incluirmos as demais melhorias sugeridas e sua transformação em um artigo também está dentre nossas metas de continuidade da divulgação da EPT, do PROEJA e das especificidades das questões referentes à mulher.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da trajetória de lutas sociais empreendidas pelas mulheres ao longo dos séculos, das quais já resultaram muitas mudanças, como a possibilidade do voto, a sua admissão nos bancos escolares, o desvencilhamento da submissão à tutela de um homem, qualquer que fosse (pai, marido, irmão etc.), para atuar civil e/ou profissionalmente, ainda temos muitas barreiras a transpor. Uma dessas grandes barreiras é a cultural, que se expressa nas violências, de todas as formas, cometidas contra as mulheres e que é fruto da desconsideração da humanidade da mulher, tornando-a objeto de desejo, dominação e poder.

A escolha do PROEJA, programa que tem funções reparadora, equalizadora e qualificadora como tema principal, acompanhado da Evasão Escolar, deve-se à constatação de um problema nacional que tem reflexos profundos na qualidade de vida das famílias brasileiras. As pessoas que transitam por essa modalidade de ensino trazem, em seus corpos mentes e espíritos, marcas únicas. Por isso, acreditamos que atuar no conhecimento das dinâmicas que levam muitas mulheres a abandonar a escola poderá auxiliar na reversão desse quadro, aumentando as condições de sustento das famílias e colaborando para uma cultura de valorização da própria educação.

Nosso trabalho vem de encontro à necessidade de transformação da estrutura social, alçando a mulher ao patamar de igualdade social e política, percebendo-a como parte ativa na construção social e, portanto, portadora dos mesmos direitos à educação de qualidade, de trabalho digno e igualmente remunerado. Conseguir estudar, muitas vezes, significa uma mudança de paradigma, a quebra de ciclos de reprodução social de problemas e manutenção de lugares subalternos.

A própria sociedade impõe uma série de cobranças de adequações comportamentais às mulheres que dizem respeito a um determinado “modelo de mulher” que abdica de muitas coisas em prol da família. Ao mesmo tempo, o mundo do trabalho capitalista exige níveis, cada vez mais altos, de escolarização, de capacitação e de constante atualização para que as mulheres avancem em suas carreiras. Essa é apenas uma das contradições que as mulheres vivenciam e enfrentam no dia a dia complexo que envolve várias perspectivas e facetas da vida em sociedade.

Ao longo desta pesquisa pontuamos vários empecilhos à conclusão dos cursos, como dificuldades financeiras, questões familiares, gravidez precoce, a violência urbana e familiar, a falta de redes de apoio voltadas às necessidades das mulheres-estudantes-trabalhadoras. Também indicamos que, para além das dificuldades, muitas mulheres se motivam a permanecer e concluir os cursos, justamente pela perspectiva de transformar suas vidas e de suas famílias, alcançando novos postos de trabalho, menos árduos e mais bem remunerados.

O produto educacional que propusemos, em formato de áudio documentário (*podcast*) buscou, através das histórias de cada entrevistada, personificar os dados obtidos nas várias etapas dessa pesquisa, mesclando os relatos com dados estatísticos e conceitos necessários à compreensão da complexidade do tema. Ele foi construído tendo como fio condutor as entrevistas que captaram as trajetórias de cada uma das participantes, levando em consideração suas falas e suas aspirações.

Ao final, confirmamos nossa hipótese de que as estudantes do PROEJA buscam a escolarização tardia, muitas vezes, como forma de enfrentamento das opressões sociofamiliares, à revelia de todas as demais atividades que exercem em jornadas duplas ou triplas, numa nova tentativa de reescreverem suas histórias, alcançarem postos de trabalho mais dignos e serem reconhecidas como cidadãs plenas por toda a sociedade.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ADICHIE, C. N. **O Perigo de uma História Única**. Rio de Janeiro: Cia das letras, 2019. 64 p.

A EDITORIA. Editorial. *In* **Revista Alfabetização e cidadania: Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo japonês, n. 19, p. 9-14, jul. 2006.

AMADO, J.; FERREIRA, S. A entrevista na investigação educacional. *In*: AMADO, João (org.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 2013, p. 207-232.

AMORIM, A; MATA, A. **Gestão da escola pública da EJA: desafios e perspectivas inovadoras**. *In*: DANTAS, T. R.; LAFFIN; Maria Hermínia; AGNE, S. A. (org.). **Educação de jovens e adultos em debate: pesquisa e formação**. Curitiba: CRV, 2017, p. 145-157.

AMORIM, E. J. M. de. REMÉDIOS, S. E. L. dos. CARMO, A. C. R. MARTINS, A.S. R. A Mulher e suas relações com o mundo da educação e do trabalho: um fenômeno complexo e multidimensional. *In*: IVANICKSKA, Rebeca Freitas; ROCHA, Bruna Beatriz da; SILVA, Márcio José Rodrigues da (org.). **Processos formativos e saberes interdisciplinares: práticas sociais e aprendizagem ao longo da vida**. Cruz Alta: Ilustração, 2020. p. 137-156. (Volume I).

ANTUNES, R. **O Privilégio da Servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018. 325 p.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In*: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 2005. p. 221-230.

ARRUDA, Z. A. de A. **O proeja no IFPB Campus João Pessoa pelo olhar dos alunos: expectativas no acesso e fatores de permanência**. *In*: II Colóquio Nacional - A Produção do Conhecimento em Educação Profissional. Natal: IFRN, 2013. Anais. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2012/coloquio/anais/eixo1/Zoraida%20Almeida%20de%20Andrade%20Arruda.pdf>. Acesso em: 27 out. 2021.

BARBOSA, M. L. de F. Alfabetização de jovens e adultos: qual autoestima? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 60, p. 143-165, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe> Acesso em: 28 mar. 2020.

BATISTA, B.; RODRIGUES, D.; MOREIRA, E.; SILVA, F. da. Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? *In: Reflexões em torno de metodologias de investigação*: concedida de dados. (Vol.2) Orgs: SÁ, P.; COSTA, A. P.; MOREIRA, A. Ed: UA – Universidade de Aveiro. 1. ed. Março, 2021. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/349822655\\_TECNICAS\\_DE\\_RECOLHA\\_D E\\_DADOS\\_EM\\_INVESTIGACAO\\_INQUIRIR\\_POR\\_QUESTIONARIO\\_EOU\\_INQUIR IR\\_POR\\_ENTREVISTA](https://www.researchgate.net/publication/349822655_TECNICAS_DE_RECOLHA_D E_DADOS_EM_INVESTIGACAO_INQUIRIR_POR_QUESTIONARIO_EOU_INQUIR IR_POR_ENTREVISTA) Acesso em: 29 set. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEAUVOIR, S. **O Segundo sexo–fatos e mitos**. Tradução de Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980.

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo**: A Experiência Viva. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1980

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. São Paulo, Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html) Acesso em: 05 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1996, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Código Civil**. Lei nº 3.071 de 1º de janeiro de 1916. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L3071.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.html) Acesso em: 05 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jun. 2000. Seção 1.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2004, p. 18, 26 jul. 2004.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. 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. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 jun. 2005. Seção 1.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a

Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 jul. 2006a. Seção 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília: MEC, 2006b. **Documento Base**.

BRASIL. MEC/SETEC/PROEJA. **Documento Base**. Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos: educação profissional técnica de nível médio/ensino médio. Brasília: SETEC/MEC, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf) Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2008, p. 5, 17 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2008, p. 1, 30 dez. 2008.

BRITO, I. L. de; ALMEIDA, A. T. S. de; AMORIM, E. de J. M. de; REMEDIOS, S. E. L. dos. O Proeja no Colégio Pedro II. **Revista labor**, v. 1, n. 24, p. 123-148, 19 out. 2020.

CALHA, A. O uso da autobiografia na educação de adultos: modos narrativos de valorização e legitimação da experiência profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-18, out./dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017227168> Acesso em: 14 fev. 2022.

CARDOSO, C. R. **Obstáculos materiais e simbólicos da desistência de estudantes do PROEJA/IFRN**: um estudo à luz da teoria das representações sociais e da praxiologia de Pierre Bourdieu. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

CIAVATTA, M. **A formação integrada - a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: Trabalho necessário. Ano 3, número 3, 2005.

CIAVATTA, M. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?** In: Educação e Trabalho. Belo Horizonte, v. 23, n.1, p. 187-205, 2014. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/Ciavatta\\_ensino\\_integrado\\_politecnia](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/Ciavatta_ensino_integrado_politecnia)

\_educacao\_omnilateral.pdf Acesso em: 26 nov. 2018.

CLEMENTE, H. ASSUMPTÃO, Z. A. de. Contando histórias através de radiodocumentários. *In* **9º CONEX** - Encontro Conversando sobre Extensão na UEPG, jun. 2011 – Apresentação Oral. Disponível em: [https://memoria.apps.uepg.br/conex/9/9/anais/9conex\\_anais/59.pdf](https://memoria.apps.uepg.br/conex/9/9/anais/9conex_anais/59.pdf) Acesso em: 16 jan. 2022.

COSTA, C. F. da.; BORSEKOWSKY, A. R.; ERNST, D. C. Um relato de experiência no ensino de Ciências na modalidade PROEJA em período de pandemia no Instituto Federal de Farroupilha *Campus* Panambi. **Revista Amor Mundi**, v. 2 n. 5 (2021), Maio de 2021. Disponível em <https://journal.editorametrics.com.br/index.php/amormundi/article/view/117> Acesso em: 2 nov. 2021.

DANTAS, Tania Regina. ALMEIDA, Valcineide Santos. de. A formação nas pesquisas e no cotidiano escolar na EJA. *In* Dantas, Tania Regina. LAFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. AGNE, Sandra Aparecida Antonini. **Educação de jovens e adultos em debate: pesquisa e formação**. Curitiba: Editora CRV, 2017. p. 129-141.

DEL PRIORE, M. História da Mulheres: as vozes do silêncio. *In*: FREITAS, M. C. (Org.) **Historiografia brasileira em perspectiva**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 217-235.

DINIZ, C. S. **Evasão Escolar no Ensino Médio: causas intraescolares na visão do aluno**. Dissertação (Mestrado). UNA: Belo Horizonte, 2015. KULLER, L. M. Informações e Causas da Evasão no Senac São Paulo.

ENGELS, F. **A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1984. Disponível em: <https://professordiegodelpasso.files.wordpress.com/2016/05/engels-a-origem-da-familia-da-propriedade-privada.pdf> Acesso em: 7 maio 2017.

FERREIRA, A. B. de H. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FONSECA, E. J. de M. Cantos de Trabalho: modos e modas na atualidade. *In*: **Sonoros ofícios - cantos de trabalho: circuito 2015/2016**. Rio de Janeiro: Sesc Departamento Nacional, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G. O “**novo ensino médio**”: traição à juventude que frequenta a escola pública. *In* Brasil de Fato. Rio de Janeiro: 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/11/05/analise-o-novo-ensino-medio-traicao-a-juventude-que-frequenta-a-escola-publica> Acesso em: 10 abr. 2022.

GÜNTHER, H. (2003). **Como Elaborar um Questionário** (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, Nº 01). Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental. Disponível em: [www.psi-ambiental.net/pdf/01Questionario.pdf](http://www.psi-ambiental.net/pdf/01Questionario.pdf)

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Trad. Bhuvi Libanio. 9. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019. 176 p.

IBGE. Censo Demográfico 2010. **Características da população e dos domicílios**: Resultados do universo. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd\\_2010\\_caracteristicas\\_populacao\\_domicilios.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf) Acesso em: 19 jun. 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3> Acesso em: 29 dez. 2019.

INEP. **Notas Estatísticas**: Censo Escolar 2018. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf) Acesso em: 11 jan. 2020.

KROEF, R. F. da S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estudos e pesquisas em psicologia**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 464-480, ago. 2020. DOI 10.12957/epp.2020.52579. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.12957/epp.2020.52579> Acesso em: 27 set. 2021.

KUENZER, A. Z. (Org.) **Ensino Médio**: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LEITE, P. Contribuições do materialismo histórico-dialético para as pesquisas em Mestrados Profissionais na área de ensino de humanidades. 6º Congresso Ibero Americano de Investigações Qualitativas – CIAIQ: v. 1 (2017): **Atas - Investigações Qualitativas em Educação**. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1405> Acesso em: 30 set. 2020.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.

MAIA, A. C. B. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo.** Manual Didático. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52p.

MARCÍLIO, M. L. **História da Escola em São Paulo e no Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005. 485 p.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARX, K. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)/Karl Marx, Friedrich Engels; supervisão editorial, Leandro Konder; tradução, Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano.** - São Paulo: Boitempo, 2007.

MORAES, G. H. [et.al]. **Plataforma Nilo Peçanha: guia de referência metodológica.** Brasília/DF: Editora Evobiz, 2018. 101 p.; PDF. Disponível em: <http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/pnp/2019/guia-referencia-2019.pdf> Acesso em: 11 jan. 2020.

MORAES, M. L. Q. de. Cidadania no Feminino. *In:* PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs.) **História da Cidadania.** 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 495-515.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação,** Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, E. **Educação e Complexidade: Os sete saberes e outros ensaios.** 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

MORIN, E. **Meu caminho - entrevista com Djénane Kareh Tager.** Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2010.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, T. M. **Representações das mulheres na Revolução Francesa – 1789-1795.** 2009. 285 f. Dissertação (Mestrado em História Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

MEC - Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha (PNP).** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/plataforma-nilo-pecanha> Acesso em: 04 jan. 2020.

OLIVEIRA, F. A. de C. **História em quadrinhos: Conversa entre amigos.** Brasil: Educapes, 2019. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553123> Acesso em: 4 jan. 2020.

OLIVEIRA, R. E. de. **Evasão Escolar no Campus Arraial do Cabo - IFRJ: uma análise do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio.** 2019. 111 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. Campos dos Goytacazes - RJ: 2019

PEREIRA, A. M. L.; LIMA, L. D. S. C. A desvalorização da Mulher no Mercado de Trabalho. **Rev. Eletrônica Organizações e Sociedade**. Iturama (MG), v.6, n. 5, p. 133–148, jan. jun. 2017. Disponível em: <http://revista.facfama.edu.br/index.php/ROS/article/view/277> Acesso em: 30 nov. 2020.

PERROT, M. Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. **Cadernos Pagu – Dossiê: História das Mulheres no Ocidente**, Campinas, v.4, p. 9-24, 1995.

PINSKY, C. B. Gênero. *In*: PINSKY, C. B. (Org.). **Novos temas nas aulas de História**. 1. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2009, v.1, p. 29-54.

RAMOS, M. A Reforma do Ensino Médio Técnico nas Instituições Federais de Educação Tecnológica: da Legislação aos Fatos. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **A Formação do Cidadão Produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: INEP, 2006. p. 283-309.

RAMOS, M. Conceitos básicos sobre o trabalho. *In*: FONSECA, Angélica Ferreira; STAUFFER, Anakeila de Barros (Org.). **O processo histórico do trabalho em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2007. p. 27-56. (Coleção Educação Profissional e Docência em Saúde: a formação e o trabalho do agente comunitário de saúde, 5).

RAMOS, M. **Concepção de Ensino Médio Integrado**. Curitiba: Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf> Acesso em: 12 dez. 2018.

RAMOS, M. Ensino médio integrado: ciência, trabalho, cultura na relação entre educação profissional e educação básica. *In*: MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

RAMOS, M. **História e política da educação profissional**. Curitiba, PR: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%c3%b3ria-e-pol%c3%adtica-da-educa%c3%a7%c3%a3o-profissional.pdf> Acesso em: 10 dez. 2109.

RAMOS, M. **Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 35, n.1. p. 65–85. jan./abr 2010

RAMOS, M. Integração entre educação básica e educação profissional na educação de jovens e adultos. *In*: DANTAS, Tânia R., LAFFIN; Maria H.; AGNE, S. A. (org.). **Educação de jovens e adultos em debate: pesquisa e formação**. Curitiba: CRV, 2017, p. 41-52.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

RELATÓRIOS DE PRESIDENTES DA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO publicados entre 1880 e 1889. Disponíveis em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/relatorios-presidentes-provincias-brasileiras/252263> Acesso em: 20 jun. 2020.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017. 112 p. (Feminismos Plurais)

SANTOS, B. B. M. dos. [et al]. **Memória Histórica do Colégio Pedro II: 180 anos de história na educação do Brasil**. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2018. 427 p.

SAVIANI, D. **Política educacional brasileira: limites e perspectivas**. Revista de Educação PUC-Campinas, n. 24, p. 7 - 16, jun. 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96> Acesso em: 10 dez. 2019.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 20, n. 2, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721> Acesso em: 10 abr. 2022.

SILVA, K. C. J. R. da; BOUTIN, A. C. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação**, [S. l.], v. 43, n. 3, p. 521–534, 2018. DOI 10.5902/1984644430458. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644430458> Acesso em: 10 abr. 2022.

SOUZA, M. C. R. F. de; FONSECA, M. da C. F. R. **Práticas de numeramento e relações de gênero: tensões e desigualdades nas atividades laborais de alunas e alunos da EJA**. Rev. Bras. Educ. Vol. 18 n. 55 Rio de Janeiro out./dez. 2013.

STAMATO, M. I. S. **Um Olhar na História: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910)**. *In* II Congresso Brasileiro de História da Educação. Anais. Natal: SBHE, 3 a 6 nov. 2002.

STAMBERG, C. da S. PROEJA – desafios do ensinar em matemática no ensino remoto. **Boletim Cearense de Educação e História da Matemática**, [S. l.], v. 8, n. 23, p. 789–813, 2021. DOI: 10.30938/bocehm.v8i23.5102 Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/BOCEHM/article/view/5102> Acesso em: 2 nov. 2021.

Thompson, P. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VALADARES, L. **As faces do Feminismo**. São Paulo: Ed. Anita, 2007.il.

VALLADARES, L. Os dez mandamentos da observação participante. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online]. 2007, v. 22, n. 63, pp. 153-155. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092007000100012>

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5 p. 383-386, set./out., 2007. Disponível em: [http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007\\_05/a2007\\_v20\\_n05\\_art10.pdf](http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf) Acesso em: 12 fev. 2020.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 2. ed., São Paulo: Atlas, 1998.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

WEBER, F. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos** [online]. 2009, v. 15, n. 32, pp. 157-170. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832009000200007>

YIN, R.K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205 p.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - 1

### QUESTIONÁRIO INICIAL (Alunas ativas no ano letivo 2020)

1	Você gostaria de informar seu 1º nome? Se sim, qual?	
	Você cursa qual Curso/Série?	
	<input type="checkbox"/>	Técnico em Administração - 1.ª série
	<input type="checkbox"/>	Técnico em Administração - 2.ª série
2	<input type="checkbox"/>	Técnico em Administração - 3.ª série
	<input type="checkbox"/>	Assistente em Administração - 1.ª série
	<input type="checkbox"/>	Assistente em Administração - 2.ª série
	Qual a sua idade?	
	<input type="checkbox"/>	de 18 a 29 anos
	<input type="checkbox"/>	de 30 a 39 anos
	<input type="checkbox"/>	de 40 a 49 anos
3	<input type="checkbox"/>	de 50 a 59 anos
	<input type="checkbox"/>	de 60 a 69 anos
	<input type="checkbox"/>	70 anos ou mais _____
	Qual seu estado Civil?	
	<input type="checkbox"/>	Solteira
	<input type="checkbox"/>	Casada
	<input type="checkbox"/>	Divorciada
	<input type="checkbox"/>	Viúva
	<input type="checkbox"/>	Em união estável
	<input type="checkbox"/>	Outros
4		
	Qual a sua raça/cor? (Conforme critérios adotados pelo IBGE)	
	<input type="checkbox"/>	Preta/Negra
	<input type="checkbox"/>	Branca
	<input type="checkbox"/>	Parda
	<input type="checkbox"/>	Amarela
	<input type="checkbox"/>	Indígena
5		
	Você tem filhos? Se sim, quantos e em qual a faixa etária?	
6		
	Em qual bairro você mora?	
7		
	Você ESTUDOU NA EJA NO ENSINO Fundamental?	
	<input type="checkbox"/>	Sim, em escola Municipal.
	<input type="checkbox"/>	Sim, em escola Estadual.
	<input type="checkbox"/>	Sim, em escola Particular.
	<input type="checkbox"/>	Não.
8		
	Você está trabalhando neste momento?	
	<input type="checkbox"/>	Sim, trabalho com carteira assinada.
	<input type="checkbox"/>	Sim, trabalho sem carteira assinada.
	<input type="checkbox"/>	Não, mas estou procurando emprego.
	<input type="checkbox"/>	Não estou procurando emprego, pois já desisti de procurar.
9		

	Responda se você estiver trabalhando nesse momento: em qual setor econômico você trabalha?
1 0	<input type="checkbox"/> Comércio (loja, Restaurante, Shopping, ambulante, etc.)
	<input type="checkbox"/> Indústria (fábricas em geral)
	<input type="checkbox"/> Serviços (Consultório Médico/Dentista, Salão de beleza, Consertos de equipamentos, Academias, entregas, portaria etc.)
	<input type="checkbox"/> Serviços domésticos
	<input type="checkbox"/> Outros.
1 1	Responda se você não estiver trabalhando nesse momento: por qual motivo você não está trabalhando? Gostaria de comentar algo?
1 2	Por que você escolheu um curso do PROEJA?
1 3	Por que você escolheu o curso PROEJA no CPII?
1 4	Como você acha que esse curso poderá influenciar na sua vida?
1 5	Você está satisfeita com o curso/escola até esse momento? Por quê?

## APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 2

### QUESTIONÁRIO INICIAL

(Mulheres que evadiram dos cursos entre 2018 e 2020)

1	Você gostaria de informar seu 1º nome? Se sim, qual?		
2	Você estava cursando qual Curso/Série quando interrompeu as aulas?		
	<input type="checkbox"/>	Técnico em Administração - 1.ª série	
	<input type="checkbox"/>	Técnico em Administração - 2.ª série	
	<input type="checkbox"/>	Técnico em Administração - 3.ª série	
	<input type="checkbox"/>	Assistente em Administração - 1.ª série	
	<input type="checkbox"/>	Assistente em Administração - 2.ª série	
3	Qual a sua idade?		
	<input type="checkbox"/>	de 18 a 29 anos	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	de 30 a 39 anos	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	de 40 a 49 anos	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		de 50 a 59 anos
<input type="checkbox"/>		de 60 a 69 anos	
<input type="checkbox"/>		70 anos ou mais	
4	Qual seu estado Civil?		
	<input type="checkbox"/>	Solteira	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	Casada	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	Divorciada	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	Viúva	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		Em união estável	
<input type="checkbox"/>		Outros	
5	Qual a sua raça/cor? (Conforme critérios adotados pelo IBGE)		
	<input type="checkbox"/>	Preta/Negra	
	<input type="checkbox"/>	Branca	
	<input type="checkbox"/>	Parda	
	<input type="checkbox"/>	Amarela	
	<input type="checkbox"/>	Indígena	
6	Você tem filhos? Se sim, quantos e em qual a faixa etária?		
7	Em qual bairro você mora?		
8	Você ESTUDOU NA EJA NO ENSINO Fundamental?		
	<input type="checkbox"/>	Sim, em escola Municipal.	
	<input type="checkbox"/>	Sim, em escola Estadual.	
	<input type="checkbox"/>	Sim, em escola Particular.	
	<input type="checkbox"/>	Não.	
9	Você está trabalhando neste momento?		
	<input type="checkbox"/>	Sim, trabalho com carteira assinada.	
	<input type="checkbox"/>	Sim, trabalho sem carteira assinada.	
	<input type="checkbox"/>	Não, mas estou procurando emprego.	
	<input type="checkbox"/>	Não estou procurando emprego, pois já desisti de procurar.	

	Responda se você estiver trabalhando nesse momento: em qual setor econômico você trabalha?
10	Comércio (loja, Restaurante, Shopping, ambulante, etc.)
	Indústria (fábricas em geral)
	Serviços (Consultório Médico/Dentista, Salão de beleza, Consertos de equipamentos, Academias, entregas, portaria etc.)
	Serviços domésticos
	Outros.
11	Responda se você não estiver trabalhando nesse momento: por qual motivo você não está trabalhando? Gostaria de comentar algo?
12	Por que você escolheu um curso do PROEJA?
13	Por que você escolheu o curso PROEJA no CPII?
14	Por que você desistiu do curso?
15	Você pretende retornar à escola? Por quê?

## APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 3

### ROTEIRO DE ENTREVISTA AMOSTRA 1

(Mulheres ativas nas turmas em 2021 e/ou que evadiram dos cursos entre 2018 e 2020)

<b>Perguntas comuns</b>	Fale sobre a sua trajetória escolar até você ingressar no PROEJA.
	Você já interrompeu seus estudos? Com qual idade e por que você interrompeu? (Obs: Se forem várias vezes, você pergunta sobre cada vez...)
	O que te trouxe de volta à escola? Teve incentivos de alguém ou alguma expectativa futura?
	Como você percebe o PROEJA no CPII? A estrutura que a escola fornece é adequada para as alunas?
	Você acha que as dificuldades para as mulheres na escola são maiores que para os homens? Quais desafios você precisa ou precisou vencer para se manter no curso? Pode falar mais sobre isso?
<b>Perguntas específicas às alunas ativas em 2021</b>	Que dificuldades você encontrou ao retomar os estudos em idade adulta?
	Você acha que vai conseguir concluir? Já tem planos para quando se formar?
	Quais dificuldades do dia a dia poderiam te impedir de concluir o curso?
	Você já percebe mudanças na sua vida por estar nesse curso? Quais?
	Como tem sido sua rotina escolar durante a pandemia? As aulas remotas facilitaram ou não a sua permanência no curso?
	O que você espera do futuro, após a conclusão do curso?

## APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 4

### ROTEIRO DE ENTREVISTA AMOSTRA 2

(Mulheres ativas nas turmas em 2021 e/ou que evadiram dos cursos entre 2018 e 2020)

<b>Perguntas comuns</b>	Fale sobre a sua trajetória escolar até você ingressar no PROEJA.
	Antes do PROEJA, você precisou interromper seus estudos? Com qual idade e por que você interrompeu? (obs: Se forem várias vezes, você pergunta sobre cada vez...)
	O que te trouxe de volta à escola? Teve incentivos de alguém ou alguma expectativa futura?
	Como você percebe o PROEJA no CPII? A estrutura que a escola forneceu foi adequada para as alunas?
	Você acha que as dificuldades para as mulheres na escola são maiores que para os homens? Quais os desafios que você viveu durante sua vida escolar? Pode falar mais sobre isso?
<b>Perguntas específicas às alunas que evadiram entre 2018 e 2020</b>	Que dificuldades você encontrou ao retomar os estudos em idade adulta?
	Por que você precisou interromper seus estudos no PROEJA CP2?
	A escola fez algo para que você continuasse estudando ou após a desistência, retornasse à escola? A escola tomou alguma iniciativa para que você retornasse? Como ela poderia ter ajudado?
	Independentemente dos motivos que te levaram a interromper o curso, você acha que concluir o Proeja poderia trazer impactos positivos em sua vida? Quais?
	Você pretende finalizar seus estudos do Ensino Médio em outro lugar ou curso?
	Como o momento de pandemia afetou sua rotina e seus planos de estudo e/ou trabalho? Você, hoje, conseguiria estudar? Se arrependeu de sair da escola?

## APÊNDICE E – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – 5

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORAS

1	Gostaria que você se apresentasse. Qual sua função ou disciplina que leciona e a quanto tempo atua no Proeja?
2	Como você percebe o PROEJA no CPII? A estrutura que a escola fornece é adequada para as(os) alunas (os)? Os projetos e o planejamento priorizam suficientemente o Proeja? Pode apontar fragilidades e consistências que possam influenciar os resultados das(os) discentes?
3	Você acha que as dificuldades para as mulheres na escola são maiores que para os homens? Pode falar mais sobre isso?
4	O PROEJA tem um histórico de altos índices de desistência, mesmo antes da pandemia do Covid-19. Como você acha que a escola pode atuar na prevenção e/ou possível reinserção dos desistentes? E você, como pode colaborar ou o que já faz para motivá-los a concluir o curso?
5	Como o momento de pandemia afetou sua rotina e seus planos de estudo e/ou trabalho? E para os alunos e alunas, como você analisa o desempenho deles? O nível de acesso e acompanhamento das atividades está satisfatório? Percebe diferenças entre homens e mulheres no acompanhamento das aulas? Quais? As ações de assistência ao estudante tem sido suficientes para garantir a permanência desses alunos e alunas?

## **APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para maiores de idade - TCLE**

Você está sendo convidada a participar como voluntária da pesquisa denominada Lugar de mulher é no PROEJA também! Um estudo sobre evasão e permanência no CPII - *Campus* Centro, realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT e que diz respeito a uma dissertação de mestrado.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é compreender a dinâmica de acesso e permanência das mulheres que ingressam nos cursos do PROEJA, oferecidos pelo Colégio Pedro II – *Campus* Centro, a fim de colaborar para a redução dos níveis de evasão escolar.

2. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em responder questionário inicial com 10 perguntas (duração aproximada de 10 minutos) e conceder entrevista, caso aceite (duração aproximada de 20 minutos), preferencialmente, de forma remota utilizando plataformas de videochamadas ou aplicativos de mensagens, visto o atual estado de pandemia. Caso, no curso das etapas de coleta, a situação pandêmica se altere e as condições sanitárias permitam, as entrevistas poderão ser feitas de forma presencial sempre em local de fácil acesso, preferencialmente nas dependências do *Campus* Centro do CPII e em horários que não prejudiquem seu comparecimento às aulas. Os registros das respostas dos questionários poderão ser feitos por escrito, via *Google Forms*, ou por gravação em áudio ou vídeo. As entrevistas, poderão ser registradas em gravações de áudio e/ou vídeo, registro em fotografia, sempre com sua autorização e da maneira que você preferir.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, avaliamos como baixo o risco de execução, pela pesquisadora não ser sua professora e, portanto, não ter possibilidade de exercer influência direta sobre a sua decisão de participar ou não. Porém, mesmo que as participantes se sintam constrangidas ou envergonhadas ao responder os

questionários, devido ao nível de informações particulares ou pessoais, será garantido o anonimato das participantes e nos deixamos à disposição para esclarecimentos de todos os seus questionamentos, sempre buscando o consentimento das participantes, que poderão manifestar-se a qualquer tempo, dentro do prazo de execução da pesquisa, sobre a retirada do consentimento de uso de suas informações.

Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: dar visibilidade à voz das mulheres, às suas vidas e suas dificuldades; motivar as mulheres a prosseguir nos seus projetos de formação pessoal e profissional, ajudando a desenvolver seu senso crítico e possibilitando a participação em tomadas de decisão que influenciem na qualidade de vida da sociedade; reforçar a necessidade de manter programas como o PROEJA e melhorar a sua qualidade, bem como ampliar seu alcance; diminuir os índices de Evasão Escolar.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, identificá-la, será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei. No caso da participante efetuar gastos extras com transporte para atender às necessidades desta pesquisa, fica assegurado o ressarcimento de até 04 (quatro)

passagens de ônibus municipal, pelo valor vigente à época do evento, conforme Resolução CNS nº 510/2016.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você poderá baixar uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no link descrito abaixo. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso a pesquisadora Elizabeth de Jesus Moreira de Amorim pelo telefone 021 99798-9668 ou pelo e-mail: [ejmamorim@gmail.com](mailto:ejmamorim@gmail.com). Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CP II), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: (21) 2163-5730 ou pelo e-mail: [cep@cp2.g12.br](mailto:cep@cp2.g12.br).

## APÊNDICE G – Termo de Autorização de Uso de Depoimento, Imagem, Voz e Som

Eu, \_\_\_\_\_, portadora do CPF \_\_\_\_\_, AUTORIZO a pesquisadora **Elizabeth de Jesus Moreira de Amorim**, residente e domiciliada à Rua Olinto da Gama Botelho, 09 Casa 02 – Campo Grande – Rio de Janeiro/RJ, a utilizar meu depoimento, bem como, a minha imagem, em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e voz, capturados na entrevista concedida pela participação na pesquisa acadêmica realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT/CPII intitulada: **Lugar de mulher é no PROEJA também! Um estudo sobre evasão e permanência no CPII - Campus Centro**. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e do som, acima mencionados, em todo território nacional e no exterior, na produção de Filme de Vídeo Documentário com fins educacionais.

Por meio desta autorização ora concedida, autorizo a pesquisadora, ainda a realizar nas imagens e sons captados, cortes, reduções e edições. Esta autorização não gera e não gerará no futuro e, também, não ensejará interpretação de existir quaisquer vínculos ou obrigações trabalhistas, securitárias, previdenciária, indenizatória, ou mesmo empregatícia, entre a cedente e a **pesquisadora autorizada acima citada**.

**DECLARO**, portanto, que estou de acordo com essas imagens, que elas não violam os direitos de imagem e de privacidade da cedente, e que tenho ciência que este material constituído por imagens e sons pertence exclusivamente à **pesquisadora**, que poderá usá-lo a seu exclusivo critério e para o fim educacional acima proposto.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

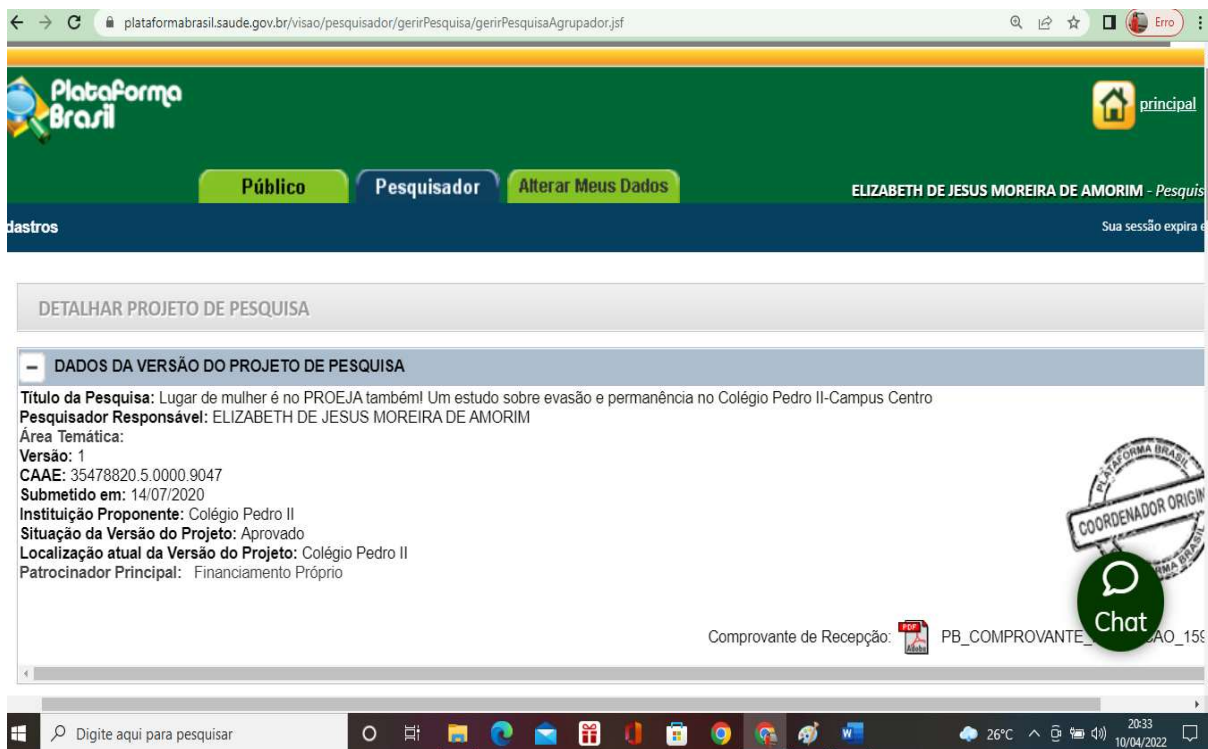
---

Assinatura da Cedente/Participante

**APÊNDICE H – Podcast Lugar de Mulher é no PROEJA também!, links para acesso aos episódios e descrição**

Episódio	Tema	Resumo
Ep. 1	O caminho até o proeja ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-1---O-caminho-at-o-Proeja-e1cqfop">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-1---O-caminho-at-o-Proeja-e1cqfop</a> )	Acompanhamos as trajetórias de 3 (três) entrevistadas relatando o movimento de idas e vindas até chegarem à educação de jovens e adultos.
Ep. 2	A continuidade dos estudos em idade regular - Os entraves enfrentados pelas mulheres. ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-2---A-continuidade-dos-estudos-em-idade-regular---Os-entraves-enfrentados-pelas-mulheres-e1dpsqd">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-2---A-continuidade-dos-estudos-em-idade-regular---Os-entraves-enfrentados-pelas-mulheres-e1dpsqd</a> )	4 (quatro) entrevistadas falaram sobre as dificuldades que tiveram para continuar os estudos em idade regular e que resultaram em defasagens idade-série, culminando em desistências.
Ep. 3	O retorno à escola em idade adulta - Incentivos, desafios, expectativas ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-3---O-retorno--escola-em-idade-adulta---Incentivos--desafios--expectativas-e1ea82r">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-3---O-retorno--escola-em-idade-adulta---Incentivos--desafios--expectativas-e1ea82r</a> )	3 (três) convidadas falaram sobre os incentivos, os desafios e as expectativas que elas têm nessa nova oportunidade de concluir o ensino médio.
Ep. 4	Com a palavra, as professoras do Proeja! ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-4---Com-a-palavra-as-professoras-do-Proeja-e1ehdtr">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-4---Com-a-palavra-as-professoras-do-Proeja-e1ehdtr</a> )	Esse episódio trouxe as falas e as experiências das professoras do Proeja do Colégio Pedro II - <i>Campus Centro</i> .
Ep. 5	Os sonhos e os planos das mulheres do Proeja. ( <a href="https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-5---Os-sonhos-e-os-planos-das-mulheres-do-Proeja-e1evdfs">https://anchor.fm/mulhernoproēja/episodes/Ep-5---Os-sonhos-e-os-planos-das-mulheres-do-Proeja-e1evdfs</a> )	Na edição final, conhecemos os sonhos e as perspectivas de futuro das 5 (cinco) alunas e ex-alunas entrevistadas para essa pesquisa, que continuam a luta pela transformação de suas realidades através da educação e do trabalho.

## ANEXO A – APROVAÇÃO DO PROJETO NA PLATAFORMA BRASIL



The screenshot displays the 'Plataforma Brasil' web interface. At the top, there is a navigation bar with the platform logo, a 'principal' home icon, and user-specific buttons: 'Público', 'Pesquisador', and 'Alterar Meus Dados'. The user is identified as 'ELIZABETH DE JESUS MOREIRA DE AMORIM - Pesquisador'.

The main content area is titled 'DETALHAR PROJETO DE PESQUISA' and contains a section for 'DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA'. The project details are as follows:

- Título da Pesquisa:** Lugar de mulher é no PROEJA também! Um estudo sobre evasão e permanência no Colégio Pedro II-Campus Centro
- Pesquisador Responsável:** ELIZABETH DE JESUS MOREIRA DE AMORIM
- Área Temática:**
- Versão:** 1
- CAAE:** 35478820.5.0000.9047
- Submetido em:** 14/07/2020
- Instituição Proponente:** Colégio Pedro II
- Situação da Versão do Projeto:** Aprovado
- Localização atual da Versão do Projeto:** Colégio Pedro II
- Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

On the right side of the project details, there is a circular stamp that reads 'COORDENADOR ORIGINAL' and a green 'Chat' button. Below the project details, a 'Comprovante de Recepção' (Receipt) is visible, with a file icon and the name 'PB\_COMPROVANTE\_...\_AO\_15s'.

The bottom of the image shows the Windows taskbar with a search bar containing 'Digite aqui para pesquisar', several application icons, and system tray information including '26°C' and the date '10/04/2022'.