



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

SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI

PERFIL PROFISSIONAL DOS
DISCENTES INGRESSANTES DO
MESTRADO PROFISSIONAL PROFEPT
NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Rio de Janeiro

2025

SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI

**PERFIL PROFISSIONAL DOS DISCENTES INGRESSANTES DO MESTRADO
PROFISSIONAL PROFEPT NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

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.

Orientador: Dr. Rodrigo Trevisano

Rio de Janeiro

2025

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

S235 Santi, Suellen da Silva Vieira
Perfil profissional dos discentes ingressantes do mestrado profissional PROFEPT no estado do Rio de Janeiro / Suellen da Silva Vieira Santi. - Rio de Janeiro, 2025.

123 f.

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

Orientador: Rodrigo Trevisano de Barros.

1. Educação tecnológica. 2. Educação profissional. 3. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. 4. Trabalhadores-estudantes. 5. Institutos federais de educação, ciência e tecnologia - Ingresso. I. Barros, Rodrigo Trevisano de. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 370.113

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.



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



SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI

PERFIL PROFISSIONAL DOS DISCENTES INGRESSANTES DO MESTRADO
PROFISSIONAL PROFEPT NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

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 26 de março de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Rodrigo Trevisano

Colégio Pedro II

Orientador

Prof. Dr. Rodrigo Cesar da Silva Magalhães

Colégio Pedro II

Profa. Dra. Lais Rodrigues da Silva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2025



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



SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI

GUIA SOBRE OS DOCUMENTOS REFERENCIAIS PARA A CRIAÇÃO DO
MESTRADO PROFISSIONAL

Produto Educacional 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 26 de março de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Rodrigo Trevisano
Colégio Pedro II
Orientador

Prof. Dr. Rodrigo Cesar da Silva Magalhães
Colégio Pedro II

Profa. Dra. Lais Rodrigues da Silva
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro
2025

Dedico aos meus filhos: Cecília e Gael, minha florzinha e meu foguetinho. E a meu companheiro, pai dos meus maiores presentes e amigo de todas as horas, Wanderson, que me apoiou nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

A jornada para uma estudante, trabalhadora, mãe de dois filhos e esposa não foi fácil durante o percurso no mestrado. Tive muitos obstáculos e também muita ajuda e apoio para chegar até aqui. Começo agradecendo a Deus, sem Ele e a fé que Nele deposito nada seria possível. Agradeço aos meus pais: minha mãe Silani, uma manicure que tem apenas o ensino fundamental, e meu pai Jorge, pedreiro, que estudou até o primeiro ano do fundamental, por me permitirem estudar e me oferecerem o melhor dentro de suas possibilidades. E a minha irmã Cintia, que sempre me mostrou que o caminho para melhorar nossas vidas era por meio dos estudos.

Agradeço imensamente ao meu esposo, que me deu todo suporte durante esse processo, cuidando do nosso filho Gael para que eu tivesse tempo de me dedicar à pesquisa, por me apoiar e acalmar nos momentos de angústia, aos meus amados filhinhos, que por vezes tiveram minha ausência como presença e que são os meus maiores motivadores de buscar conhecimento e crescimento. Minha pequenina e doce Cecília que nasceu durante o mestrado, e nessa correria, entre um aconchego e outro me dividia com os estudos.

Agradeço a muitos amigos que foram extremamente importantes e foram rede de apoio, minha vizinha Virginia, que ficou com meu Gael, para eu conseguir frequentar alguns dias de aulas. Minha amiga Juliana, que no puerpério vinha ficar comigo para me acalantar e confortar nos meus medos durante essa dupla jornada, de mãe de segunda viagem e mestranda. Às minhas queridas amigas Rosane, Érica e Rafaela, que sempre me ofereceram palavras de conforto e apoio.

Agradeço a cada colega de turma que muito contribuiu para minha formação, que me ajudaram, inclusive em relação à pesquisa, tirando dúvidas e sendo sempre muito solícitos. A todos os professores que muito agregaram na construção da minha bagagem de conhecimento sobre a EPT.

Agradeço aos professores que aceitaram participar da banca e contribuíram de maneira significativa para a construção dessa pesquisa.

E por fim, a meu querido orientador por todo apoio, lembro que ocorreu a possibilidade de ele sair do programa, fiquei profundamente triste na época, que alegria ele ter permanecido, um ser humano gentil, compreensivo e que conseguia manter tranquila essa criatura ansiosa que sou, minha gratidão por tudo, caro Rodrigo Trevisano.

Instrui-vos porque teremos necessidade de toda vossa inteligência. Agitai-vos porque teremos necessidade de todo vosso entusiasmo. Organizai-vos porque teremos necessidade de toda vossa força.

(Antônio Gramsci)

RESUMO

SANTI, Suellen da Silva Vieira. **Perfil Profissional dos Discentes Igressantes do Mestrado Profissional ProfEPT no Rio de Janeiro**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

O ProfEPT é um mestrado que tem forma de ingresso mais acessível para muitos sujeitos que possuem dificuldade em ter uma vida acadêmica, visto a carga horária extensa de trabalho. Portanto, sustentamos que analisar o perfil desses discentes ingressantes é de extrema importância para compreender quais são os condicionantes de acesso desses sujeitos ao mestrado ProfEPT, para o desvelamento do seu potencial e limites. Para isso, foi necessário realizar uma discussão sobre a formação continuada da classe trabalhadora; compreender esses perfis profissionais e relacioná-los de acordo com a realidade de cada campus pesquisado. São eles a Instituição Acadêmica (IA) CP2/Tijuca (de curso noturno), a Instituição Acadêmica (IA) IFFluminense (de curso diurno) e a Instituição Acadêmica (IA) IFRJ/Mesquita (de curso diurno) das turmas ingressantes de 2023; entender a história dos mestrados profissionais com ênfase no ProfEPT. O produto da pesquisa é um Guia sobre os documentos que foram determinantes na criação do Mestrado Profissional. A tipologia da pesquisa se enquadra no modelo descritivo sobre o perfil desses participantes; foi aplicado um questionário via Google Forms com os sujeitos da pesquisa. A questão que se coloca aqui é como um mestrado voltado para um público trabalhador pode em maioria se realizar em horário diurno, tempo em que muitos estão impossibilitados de estudar se não tiverem um horário de trabalho flexível. O resultado da pesquisa apontou que alguns fatores que impulsionam o acesso que está atrelado ao aumento salarial, progressão na carreira, apoio das instituições para as quais trabalham através inclusive da possibilidade de licença para estudar e a oferta em um horário possível para trabalhadores discentes acessarem, como o noturno, os sujeitos sugerem a possibilidade de bolsas. No que diz respeito aos fatores que dificultam esse acesso e permanência estão ligados a falta de tempo, a falta de apoio das instituições que trabalham, questões de saúde e a tripla jornada.

Palavras-chave: Mestrado Profissional; perfil profissional; ProfEPT; trabalhador discente

ABSTRACT

SANTI, Suellen da Silva Vieira. **Perfil Profissional dos Discentes Igressantes do Mestrado Profissional ProfEPT no Rio de Janeiro**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

ProfEPT is a master's degree that is more accessible for many individuals who have difficulty in having an academic life, given the extensive workload. Therefore, we maintain that analyzing the profile of these incoming students is extremely important to understand what are the conditions for their access to the ProfEPT master's degree, in order to reveal their potential and limits. To this end, it was necessary to hold a discussion on the continuing education of the working class; understand these professional profiles and relate them according to the reality of each campus researched. They are the Academic Institution (IA) CP2/Tijuca (night course), the Academic Institution (IA) IFFluminense (day course) and the Academic Institution (IA) IFRJ/Mesquita (day course) of the incoming classes of 2023; understand the history of professional master's degrees with an emphasis on ProfEPT. The product of the research is a Guide on the documents that were decisive in the creation of the Professional Master's Degree. The research typology fits into the descriptive model regarding the profile of these participants; a questionnaire was applied via Google Forms to the research subjects. The question that arises here is how a master's degree aimed at a working population can mostly be completed during the daytime, a time when many are unable to study if they do not have a flexible work schedule. The results of the research indicated that some factors that drive access are linked to salary increases, career progression, support from the institutions where they work, including the possibility of study leave and the offer of a time that is possible for student workers to access, such as at night; the subjects suggest the possibility of scholarships. Regarding the factors that hinder this access and permanence, they are linked to lack of time, lack of support from the institutions where they work, health issues and the triple shift.

Keywords: Professional Master's degree; professional profile; ProfEPT; working student

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Semelhanças e diferenças entre as IAS pesquisadas.....	56
Figura 2 – Perfil etário dos discentes	65
Figura 3 – Formação inicial dos discentes	67
Figura 4 – Relação de vínculo empregatício dos sujeitos da pesquisa.....	69
Figura 5 – Os temas que se repetem como impulsionadores da formação continuada dos sujeitos da pesquisa	76
Figura 6 – Os temas que se repetem como dificultadores da formação continuada dos sujeitos da pesquisa.....	82
Figura 7 – Nuvem de palavras que mais se repetem nas respostas	87
Figura 8 – Capa do Guia	95
Figura 9 – Sumário do PE	95
Figura 10 – Página do PE que aborda o que é um mestrado profissional	96
Figura 11 – Página do PE que aborda a criação do mestrado profissional	96
Figura 12 – Página com link e Qr Code de um dos documentos referencial.	97
Figura 13 – Conclusão do PE	97
Figura 14 – Forms sobre o Produto Educacional	100
Figura 15 – Forms sobre o Produto Educacional	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Descrição dos fatores abordados que impulsionam e a frequência que se repetem.....	77
Tabela 2 – Descrição dos fatores abordados que dificultam a formação continuada dos sujeitos e a frequência que se repetem.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CF88 – Constituição Federal de 1988
CNE – Conselho Nacional de Educação
COVID – Coronavirus Disease (Doença causada pelo coronavírus)
CP2 – Colégio Pedro II
CTC – Conselho Técnico-Científico
EAD – Educação a Distância
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENA – Exame Nacional de Acesso
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
FHC – Fernando Henrique Cardoso (presidente do Brasil entre 1995 e 2002)
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FNDEP- Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
IA – Instituição Associada
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES – Instituto Federal do Espírito Santo
IFFluminense – Instituto Federal Fluminense
IFRJ – Instituto Federal do Rio de Janeiro
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA – Mestrado Acadêmico
MEC – Ministério da Educação
MEI – Microempreendedor Individual
MP – Mestrado Profissional
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PE – Produto Educacional
PIB – Produto Interno Bruto

PNE – Plano Nacional de Educação

PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação

PPA – Plano Plurianual

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PT – Partido dos Trabalhadores

QR Code – Quick Response Code (Código de Resposta Rápida)

REUNI – Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação

TAE – Técnico Administrativo em Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TD – Trabalhador Discente

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

USAID – Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (United States Agency for International Development).

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 Formação da classe trabalhadora	18
2.1.1 O cenário nacional na formação da classe trabalhadora	18
2.1.2 A perspectiva dualista da formação da classe trabalhadora e a busca por uma EPT para emancipação.....	26
2.2 Mestrado Profissional	40
2.2.1 Da criação dos Mestrados Profissionais	40
2.2.2 ProfEPT	48
3 METODOLOGIA	55
3.1 Procedimentos da pesquisa de acordo com a análise de conteúdo temática de Bardin	59
4 ANÁLISE DE DADOS	62
4.1 Perfil Demográfico dos Discentes	62
4.2 Condições de Trabalho e Flexibilidade	68
4.3 Motivações para o ingresso no mestrado/fatores que impulsionam	73
4.4 Desafios e Obstáculos na Formação/Entraves	78
4.5 A escolha pelo ProfEPT	83
5 PRODUTO EDUCACIONAL	94
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	113
APÊNDICE B – FORMULÁRIO DA PESQUISA	117
APÊNDICE C – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO	119
ANEXO A – APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL	120

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada do trabalhador discente é um desafio devido à realidade em que este está inserido. A falta de condições para dar continuidade aos estudos, desde a Educação Básica, cria uma disparidade entre a formação dos filhos das classes dirigentes e os dos trabalhadores. Os jovens abastados têm direito de vivenciar sua juventude, enquanto os mais pobres possuem grande dificuldade em viver a condição juvenil, inclusive no que diz respeito ao tempo para sua formação. Enquanto alguns têm sua fase de juventude ampliada, outros possuem grande dificuldade de viver a condição juvenil em toda a sua integralidade (Gawryszewski; Figueira; Lamarão; Bovolenta; Mendes, 2017, p. 96).

Como pensar um processo formativo desses trabalhadores discentes integrado em suas rotinas de trabalho e vida? Esse cenário é igualmente relevante para trabalhadores da educação profissional. Dos sujeitos que atuam diretamente no cotidiano escolar, apenas uma minoria consegue acessar o espaço acadêmico. Quando se trata de trabalhadores atuantes em sala de aula, o acesso ao Mestrado Profissional é ainda menor. Assim, em grande parte, suas salas de aula servem como fonte de pesquisa, mas não conseguem executar o papel de pesquisador que está diretamente relacionado ao trabalho docente. Pensando nesse trabalhador a partir da intelectualidade, utilizando o conceito de intelectual orgânico de Gramsci, é relevante pontuar a importância dessa formação continuada. Mesmo assim, percebe-se uma ampliação de possibilidades para essa formação continuada com a oferta dos mestrados profissionais:

Os estudantes ingressantes nos Mestrados Profissionais atuam majoritariamente nas redes públicas de ensino e uma minoria em Organizações não Governamentais (ONG) ou no Sistema S (SESI, SENAC). A maior parte desses alunos exercem função de coordenação pedagógica, direção de escola ou supervisão escolar, e uma parte pequena está em sala de aula (André, 2017, p. 826).

Ainda que se perceba a ampliação de vagas e a inserção de profissionais da educação no Mestrado Profissional, é importante entender quais são as questões que trazem esses trabalhadores ao ProfEPT e o que buscam com essa formação continuada, bem como a relação dessas instituições com as escolhas desses sujeitos.

O mestrado ProfEPT é direcionado para profissionais de diversas áreas do conhecimento que atuam na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica, todavia cabe compreender quem está acessando esse Mestrado Profissional em específico.

É notável o crescimento dos mestrados profissionais, mas ainda existem entraves que dificultam o acesso de trabalhadores que possuem uma carga horária pouco flexível para realizar essa formação. A questão que se coloca é como um mestrado que é voltado para a classe trabalhadora ocorre, na grande maioria das vezes, em horários que são aparentemente incompatíveis com a possibilidade de acesso dos sujeitos trabalhadores.

No ProfEPT e em outros MP, a minoria dos cursos é oferecida em horários noturnos. No cenário nacional, apenas a instituição associada CP2 oferece o curso integralmente no horário noturno, ou seja, a maioria oferece em horários diurnos, tornando inviável para grande parte dos sujeitos que têm uma carga horária de trabalho de, pelo menos, 40h semanais, comum à classe trabalhadora.

A pesquisa pretende investigar quais são os motivos que trazem esses trabalhadores ao Mestrado Profissional e qual é o perfil desses sujeitos, assim como um mestrado que tem propostas diferenciadas do Mestrado Acadêmico pode facilitar o acesso dos sujeitos que são foco do programa e desejam continuar e aperfeiçoar a prática laboral, assumindo o exercício de sua intelectualidade junto à EPT. Todos esses questionamentos, levantados durante a formulação da ideia da pesquisa, culminaram no objetivo geral, que consiste em analisar os fatores que impulsionaram ou dificultaram o processo formativo dos trabalhadores discentes que acessaram o mestrado profissional PROFEPT em 2023, nas IAs do Rio de Janeiro. Como forma de alcançarmos o objetivo geral apresentado, assumimos os seguintes objetivos específicos: construir o perfil dos discentes ingressantes do ProfEPT dos campi CP2/TIJUCA, IFFluminense/MACAÉ e IFRJ/MESQUITA; analisar os objetivos que trazem trabalhadores estudantes ao mestrado e relacionar com os objetivos do programa; investigar quais ações podem ampliar as condições de acesso ao público-alvo do programa de mestrado ProfEPT; criar e disponibilizar um guia com os documentos que são referenciais na criação do Mestrado Profissional.

O ProfEPT é um programa de mestrado em rede que oferece o curso de mestrado em diversas regiões do território brasileiro. Contudo, as instituições que sediam os cursos e se colocam como polos possuem autonomia de ofertá-los nos horários que consideram adequados a sua realidade e dos discentes que buscam atender. O problema da pesquisa que se coloca aqui é que as características específicas, como horário e localização podem estar relacionados ao perfil profissional dos trabalhadores discentes que são foco de formação do programa de mestrado.

Sendo assim, escolhi três IAs do Rio de Janeiro: duas de horário diurno, o IFRJ/MESQUITA e IFFLUMINENSE/MACAÉ, e outra de horário noturno, CP2/TIJUCA, para compreender como e se os horários de oferta dos cursos podem aproximar ou distanciar esses trabalhadores estudantes foco do ProfEPT.

A formação profissional do trabalhador discente deve estar centrada na pesquisa e na prática laboral, em que o trabalhador seja reconhecido como um intelectual. Utilizando o conceito de intelectual orgânico de Gramsci (1997) e de sua escola unitária, deve-se compreender a importância dessa formação continuada, que só será possível com o desvelamento dos entraves que dificultam esse processo formativo. Sendo assim, pensar em mestrados que entendam essa configuração da vida do discente trabalhador é de extrema importância para que, de fato, se concretize a formação continuada desse sujeito e que se atente para questões que impedem esse acesso, realizando ajustes que possam oportunizar a continuidade dessa formação.

Refletir sobre o perfil dos discentes que estão ingressando no ProfEPT pode revelar informações que devem contribuir na criação de apontamentos que facilitem o acesso desse sujeito à formação profissional continuada. É justamente nesse aspecto que a pesquisa busca contribuir. Para que essa reflexão seja construída, se faz necessário entender a história da formação da classe trabalhadora e dos mestrados profissionais, e como eles têm afetado a formação continuada de alguns que fazem parte da classe trabalhadora e são pesquisadores também.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Formação da classe trabalhadora

2.1.1 O cenário nacional na formação da classe trabalhadora

A formação dos sujeitos historicamente é marcada pela dualidade: a uns caberia a atividade intelectual, a outros caberia a manual. No entanto, nas últimas décadas, para além da dualidade, o caráter formativo estaria fortemente vinculado aos interesses do capital e a ideologia que parte dele, ainda que a formação de grande parte da população seja precarizada para que isso se efetive. Assim, nos cabe questionar que tipo de projeto de educação escolar e de formação técnico-profissional interessa a uma sociedade que convive com o moderno e o arcaico, em que o trabalho informal é ampliado, que retira direitos do trabalhador formal e dificulta o acesso destes a uma formação de qualidade.

A quem/o que direcionar a permanência da dualidade e falta de qualidade na formação da classe trabalhadora? Seria culpa do professor? Estaria relacionada ao currículo? Em resposta a essa questão, Gramsci (1979) afirma que a questão da escola e de sua qualidade não é sobretudo um problema de currículo ou de formação dos professores, mas sim de que a sociedade coloque a educação como problema.

Destrinchar a construção desse cenário da dualidade utilitarista e minimalista da formação da classe trabalhadora nas últimas décadas é importante para compreender de que forma é possível assumir uma postura contra-hegemônica, construindo uma formação para emancipação, não subserviente ao capital.

A política educacional brasileira está subordinada aos interesses neoliberais, aspecto fortemente marcado desde os anos 1990. O 'empate' das conquistas no capítulo da ordem econômica e social do texto constitucional, no qual o campo educativo escolar e a formação técnico-profissional se situam, foi sendo desmontado já a partir dessa década, coincidindo com os primeiros ensaios da reforma educacional brasileira surgidos no Governo Itamar Franco, quando foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), que é praticamente uma reprodução da Declaração de Jomtien (Libânio, 2012, p. 21), e no governo Collor, com a adoção do projeto neoliberal do ajuste, mediante a reforma do Estado e a reestruturação produtiva com os processos de desregulamentação da economia, flexibilização dos

direitos do trabalhador e privatizações (Frigotto; Ciavatta, 2005). Esse projeto foi levado às últimas consequências nos oito anos do governo Fernando Henrique Cardoso, que direciona à educação uma visão minimalista, precária e utilitarista. Durante os dois mandatos, principalmente no período de atuação de Paulo Renato Souza no MEC, a política educacional assumiu uma configuração de corte pró-classista, 'pós-sistêmico' e fortemente pró-mercado. O governo Federal retira sua responsabilidade com a educação básica e superior, cria programas com direcionamento de verbas, como o FUNDEF 1 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), que inclusive só alcançava uma parte da educação básica e deixava de fora a educação infantil e o ensino médio, além da modalidade da EJA (Leher, 2010).

A educação nesse período foi compatibilizada com o padrão de acumulação em andamento, a oferta educativa de nível fundamental é ampliada e a profissional, de natureza instrumental com parcerias público-privadas, seria incentivada em todos níveis e modalidades de ensino.

O governo Cardoso redefiniu marcos normativos na educação em distintos níveis. Disputou e venceu os embates pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE), redesenhou o quadro institucional do Estado, por meio do Plano Diretor da Reforma do Estado e no financiamento da educação fundamental com a criação do FUNDEF. Algumas outras medidas operativas foram efetivadas em seu governo como: parâmetros curriculares, sistemas centralizados de avaliação, escolha de reitores nas universidades, composição e natureza do Conselho Nacional de Educação, e separação entre educação profissional e a propedêutica, em suma, modificações nas estruturas de todos os níveis e modalidades da educação.

A disputa com os educadores do Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública está atrelada ao fato do projeto de LDB em discussão na Câmara não ser compatível com o projeto mais amplo do governo FHC, pois ao fortalecer o conceito

¹ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997 foi implantado em 1º de janeiro de 1998. Trouxe como inovação a mudança da estrutura de financiamento do ensino fundamental no País, pela subvinculação de uma parcela dos recursos destinados a esse nível de ensino. O FUNDEF, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério é um fundo instituído em cada Estado da Federação e no Distrito Federal, cujos recursos devem ser aplicados exclusivamente na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental público e na valorização de seu magistério.

de Sistema Nacional de Educação, a nova lei acabaria reforçando o papel do Estado federal na educação e o controle do Estado sobre o setor privado (Leher, 2010, p. 374). Para os dirigentes do governo, no entanto, interessava, no lugar de um Sistema Nacional, buscar estruturar iniciativas descentralizadas e fragmentadas, adaptadas às situações específicas, por meio de diferentes tipos de instituições para a massa de trabalhadores, tendo como pressuposto que essa força de trabalho desempenharia trabalhos simples e de reduzido caráter abstrato, que vão de encontro com as proposições educacionais feitas pelo Banco Mundial desde os anos de 1980. Além disso, seria uma porta aberta para os empreendedores educacionais privados. Por fim, prevaleceria uma educação minimalista, aligeirada, dotada de caráter pragmático e utilitarista para grande maioria da população.

Existe uma subordinação consentida, como afirma Frigotto, aos organismos internacionais, com as políticas neoliberais veiculadas por eles aumentando ainda mais a desigualdade. Conforme o autor: “A formação dos jovens para a apropriação criativa da ciência e da tecnologia debate-se entre uma reforma imposta ao ensino médio e técnico com forte acento nos cursos breves, modularizados para a crença na “empregabilidade” (Frigotto, 2003, p. 120). A era FHC foi um grande retrocesso no campo educacional, em que o estado e a educação estavam subjugados aos interesses econômicos e políticos dessas organizações internacionais, que afetaria diretamente a formação da classe trabalhadora.

Em 2002, com a possibilidade de eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, a expectativa de mudanças por parte dos educadores e das entidades representativas dos trabalhadores diminuíram com a publicação da carta aos brasileiros, segundo Leher. Alguns sindicatos, como o Andes-SN, assinalam que as opções macroeconômicas nela contidas anunciavam um porvir difícil para educação pública. De acordo com Leher:

Na carta aos brasileiros, um documento-compromisso elaborado em nome de Lula da Silva poucas semanas antes das eleições de 2002 para fortalecer a confiança da alta finança e das corporações reunidas na Câmara de Comércio Brasil-Estados Unidos, na Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), na Federação Brasileira de Bancos (Febraban), entre outros grupos de interesse, Lula da Silva afirmava que, se eleito, manteria a agenda macroeconômica em curso no governo Cardoso, respeitando todos os contratos elaborados no período de liberalismo duro (Leher, 2010, p. 377).

Na posse do primeiro ministro da educação do governo, Cristóvam Buarque, era notável a integração com o Banco Mundial, com o uso a educação à distância como meio de ampliar o ensino superior, os meios avaliativos como forma de controle

vinculados com as intenções da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) /Unesco. Isso mostrava claramente o afastamento das propostas do Coned, que embora retratassem os anseios dos educadores, ficaram distantes nas políticas educacionais do governo. As intenções dos educadores do FNDEP (Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública) não foram abraçadas, e parcerias público-privadas revestidas de um viés filantrópico foram ampliadas, quando na realidade atendiam a interesses corporativos e empresariais.

A presença empresarial na educação foi ampliada de maneira significativa, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é a representação da atuação das grandes corporações na educação pública. Na prática, o PDE revoga o PNE (Plano Nacional de Educação). Na exposição dos motivos da criação do PDE, o governo deixa claro sua intenção de implementar uma agenda empresarial, inclusive com a criação do movimento “Compromisso Todos Pela Educação”, que reúne os principais grupos econômicos que compõem o bloco de poder dominante.

No ensino superior, a parceria público-privada fica clara com a criação do ProUni e ampliação do Fies. Houve a construção do documento Análise de gastos sociais (2001-2002) por Marcos Lisboa e Joaquim Levy, ambos dirigentes do Ministério da Fazenda, com a afirmação que as Universidades Públicas eram onerosas e elitistas, e por isso seria importante alocar recursos públicos para conseguir vagas no mercado, já que, segundo esse documento, as instituições privadas seriam mais eficientes que as públicas.

A criação do ProUni permitiu a ampliação de vagas no ensino superior por meio do setor privado. Ele é um programa de compra de vagas nas instituições privadas por meio da pior forma de uso de verbas públicas, as isenções tributárias, justo a mais opaca forma de controle social (Leher, 2010). O ProUni desconsidera a própria Constituição Federal, que possibilitava o repasse de verbas públicas apenas para instituições comunitárias, confessionais e “filantrópicas”, mas não para instituições com fins lucrativos. Com a criação desse programa, a CF88 é alterada, beneficiando setores privados com isenções fiscais, e a educação se tornando um negócio cada vez mais lucrativo. A formação dos sujeitos passa a seguir o viés e interesses do mercado, uma educação denominada por Roberto Leher como terciária, que configura uma formação de baixa qualidade.

O Fies é uma outra forma de subsídio ao setor privado que, embora independente, está cada vez mais associado ao ProUni, pois vem sendo utilizado para

financiar, com juros subsidiados, as bolsas parciais. Diante do descompasso entre a oferta da educação privada e o mercado consumidor, o Estado entra e assume a dívida e dá lucro ao empresariado. ProUni e Fies são antípodas com os valores da esquerda: sustentam que a educação dos jovens trabalhadores seja um serviço, supõem que para o pobre baste uma educação de pobre e, como estratégia do governo para massificação do ensino superior, legitimam o sucateamento planejado e sistemático das universidades públicas (Leher, 2010).

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva, ao contrário do que se presumia, não executou de fato uma ruptura com essas instituições internacionais, sendo, segundo Leher, um governo de permanências em relação ao governo FHC, e até mesmo ampliação de algumas medidas originadas no governo anterior. Ao examinar o orçamento da educação em relação ao PIB, o autor vai concluir que a educação não ganhou espaço nas prioridades do Governo Federal. Por outro lado, houve muitos avanços, como por exemplo, duas iniciativas do governo Lula da Silva, o Reuni (educação superior) e Fundeb (educação básica).

Marize Ramos (2014) afirma que houve alguns avanços importantes na segunda metade do segundo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, como a criação do Reuni, com a ampliação das vagas e acesso ao ensino superior, e transformação de escolas técnicas e Cefets em Instituições da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, além de incentivos para os estados implementarem a educação profissional, além da criação do Proeja. Ainda que esses aspectos positivos tenham sido efetuados, existem entraves que precisam ser identificados e sinalizados para transpor essas barreiras. Para Leher, a expansão do ensino superior se deu pelo Reuni, com a ampliação de vagas nas universidades públicas baseada no modelo europeu Processo Bolonha, recebido com entusiasmo pelo Banco Mundial e a Unesco, modelo muito criticado pelo PT e contraditoriamente assimilado nele. É importante salientar que essa expansão vai se dar por meio da educação à distância, com metas ambiciosas e com condições precárias, e sob a influência mais uma vez da Usaid na educação brasileira.

O Fundef deixava descobertas outras etapas da educação básica e a modalidade EJA. Quando deixou de ter vigência, houve uma pressão para a ampliação do fundo, que se efetivou no governo de Lula, com a ampliação para toda a educação básica. Diante dos recursos arrecadados pelos tributos que recolhe, a União tem uma participação muito modesta via Fundeb. Sendo assim, os recursos

permaneciam insuficientes para uma educação de qualidade e, para além disso, não houve o fortalecimento de um sistema nacional de educação pública estruturado para avançar na construção da escola unitária.

A precarização na formação da classe trabalhadora não se restringe à educação básica: o ensino superior também é atingido por essa mercantilização. O que se refere à consolidação da educação superior brasileira, esta deteve dois pontos de arranque: de um lado, a necessidade de mão de obra qualificada para atuar no país em desenvolvimento; de outro, a pressão exercida pela classe trabalhadora para ter acesso ao saber científico (Dahmer, 2007). Este fato esteve calcado em uma base histórica na qual as classes populares estavam relegadas a conter-se com o ensino profissionalizante (Moura, 2007), enquanto a classe abastada ocupava os bancos universitários, caracterizando, assim, a universidade brasileira como burguesa, seletiva e excludente (Araújo, 2017).

Marize Ramos (2014) afirma que no primeiro mandato de Lula da Silva muitas medidas na educação, inclusive na educação profissional, que deveriam ser tomadas não se efetivam. No início do governo, a equipe do Ministério da Educação propõe reconstruir a política pública para a educação profissional e tecnológica e cria o Documento Políticas Públicas de educação profissional e tecnológica – com posicionamento de uma organização em defesa de uma organização pública e sistêmica da educação profissional. Institui-se o Fórum Nacional de Educação Profissional, que propunha a revogação do decreto 2.208/97, restabelecendo a possibilidade de integração curricular da educação básica com a educação profissional, a transferência de recursos do Proep para o segmento público e buscando reduzir a privatização.

É realizado um debate sobre a educação profissional com dois seminários promovidos pela Semtec. Há várias posições em disputa nesses debates: apenas revogar o decreto 2.208/97, a manutenção do decreto, a revogação do decreto e a promulgação de um novo decreto. A última opção vence nessa disputa.

Apesar do Decreto 2.208/97 ser revogado em 2004, pelo decreto 5.154, a mobilização esperada não acontece. O que ocorre de fato é uma fragmentação, iniciada internamente pelo próprio Ministério da Educação. É lançado o Programa Escola de Fábrica, a logo após três dias da publicação do novo decreto, um modelo restrito à aprendizagem profissional. Com a reestruturação, o MEC contraditoriamente coloca o ensino médio na secretaria de educação básica, separando-a da política de

educação profissional.

Algumas medidas seriam necessárias, como encaminhar ao Conselho Nacional de Educação uma proposta de diretrizes operacionais e de revisão de diretrizes curriculares nacionais coerente com a nova concepção. O ministério deveria fomentar a implantação do ensino médio integrado em sua própria rede e nas redes estaduais, além de elaborar um plano de implementação dessa modalidade, propor um projeto de revisão da LDB e a proposição de novas diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio e a educação profissional, construídas de forma democrática e participativa com os educadores. Entretanto, nenhuma dessas posturas foi assumida.

O que de fato ocorre é justamente o oposto que inicialmente se propunha: O CNE reduziu e restringiu o conteúdo do decreto 5.154/2004 ao homologar o parecer nº 39/2004. Aproximando-se do decreto 2.208/97, manteve o princípio de independência entre o ensino médio e a educação profissional que o decreto 5.154/2004 buscou superar. Ramos (2014), em concordância com Leher (2010), afirma que há uma continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade.

Na segunda metade do segundo mandato de Lula da Silva, importantes políticas foram direcionadas à educação profissional, como medidas de integração entre educação profissional e o ensino médio. Como destaque, há a publicação do Documento-Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio no site da Setec, a incorporação do decreto 5.154/2004 na LDB por meio da lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, a criação do Proeja, a expansão de Rede Federal e a criação do Programa Brasil Profissionalizado.

Diante desse cenário educacional, os governantes Lula da Silva (2002-2009) e Dilma Rousseff (2010-2015), ambos integrantes do Partido dos Trabalhadores (PT), empenharam-se na formulação de políticas que possibilitassem a inclusão dos sujeitos historicamente marginalizados nas Instituições de Ensino Superior (IES), visando reverter este quadro da Educação Superior. Contudo, é válido compreender que, estas ações, empenhadas nesses governos, não apenas avançam na expansão do ensino superior, mas instituem a garantia inversa ao campo do direito, uma vez que a democratização do ensino é efetivada por intermédio de programas que financiam a esfera privada, estabelecendo uma parceria público-privada.

O desmonte da política de educação superior é mediado por uma expansão e

democratização que se materializa por iniciativas que mercantilizam e precarizam o ensino, tais como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), o Programa Universidade para Todos (Prouni) e a Educação à Distância (EaD), constituindo uma descaracterização do direito estabelecido pela Carta Magna, a constituição de 1988, que dispõe sobre a sua gratuidade, universalidade e qualidade, assim como afirma Roberto Leher (2010).

Nos governos seguintes, esse desmonte se fortaleceu, na medida que se efetivaram cortes de verbas direcionadas aos Ifes. A Emenda Constitucional n.º 95, de 16 de dezembro de 2016, inaugura um novo regime fiscal que impõe um limite de 20 anos de gastos para o governo federal, aprovado no governo Temer, após o Golpe, que contribui para o desmonte do pacto social firmado pela CF de 1988. Ela afeta diretamente a manutenção dos prédios, laboratórios e equipamentos utilizados nas atividades de pesquisa e extensão, além de limitar a expansão de vagas, já que os cortes orçamentários impedem e dificultam a efetivação de políticas públicas de apoio aos estudantes que necessitam, mais uma vez afastando os filhos da classe trabalhadora desse espaço formativo, que continua restrito a quem tem condições de acessá-lo.

O conjunto de iniciativas do governo Bolsonaro pode ser visto como um processo sistemático de desmonte das políticas públicas de educação superior pública. Os cortes expressivos de orçamento implicando dificuldades para o funcionamento das instituições, os cortes nas agências de fomento à pesquisa e pós-graduação impactando fortemente todo o sistema de produção do conhecimento e de formação, associados aos ataques às políticas de inclusão, acentuando as históricas desigualdades de acesso e de oportunidades educacionais, o desrespeito ao processo democrático das Ifes e o discurso permanente de desqualificação das instituições, apresentando-as como perdulárias e de baixa produtividade, consolidam um cenário de contínua degradação das atividades (Araújo, 2017).

Para além do nível superior, a pós-graduação *stricto sensu* é um desafio ainda maior para o acesso da classe trabalhadora, com a criação dos mestrados profissionais abrindo uma porta para ocupação desse espaço formativo, algo antes pouco mensurável. Um pouco mais à frente, abordaremos como se deu a criação dos mestrados profissionais e seu reflexo na formação da classe trabalhadora, visto que a pesquisa busca entender quais os condicionantes de acesso ao mestrado ProfEPT nas IAs do Rio de Janeiro, para identificar fatores que possibilitam e limitam esse

acesso. Embora a escola e a educação tenham uma tendência a reproduzir as relações sociais dominantes, de acordo com Gramsci, a formação dos intelectuais de diferentes tipos não se limita a ela. As relações são complexas e ultrapassam os muros escolares, e nas contradições que emanam desse sistema repleto de falhas e desigualdades que a classe trabalhadora encontra a brecha necessária para sua emancipação, de forma a não ser ludibriada pelo pensamento hegemônico, que considera a via do capital como a única opção possível.

2.1.2 A perspectiva dualista da formação da classe trabalhadora e a busca por uma EPT para emancipação

A formação da classe trabalhadora é transpassada pelo contexto histórico, social, político, ideológico e econômico, tanto na esfera nacional como internacional. Governos e organizações internacionais agem e modificam a constituição da formação da classe trabalhadora em um sistema econômico neoliberal, em que o lucro é o alvo e uma formação emancipatória, evidentemente, não é o que se busca.

A formação da classe trabalhadora não deveria se limitar a atender demandas de um sistema econômico. Quando se pensa na sua capacitação para o trabalho apenas no sentido da empregabilidade e utilitarismo, expropria-se do trabalho o seu sentido ontológico, que engendra um princípio formativo e educativo. Assim como define Saviani: “Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho” (Saviani, 2007, p. 154). Os seres humanos em sua essência são seres que fazem parte da natureza, e para sobreviver a modificam. Essa ação de modificar seria o sentido ontológico do trabalho, e isso faz dos humanos, como Gramsci (1968) denomina, “mamíferos de luxo”. Para ele, o trabalho como princípio educativo não se trata de uma mera técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas sim um premissa ontológica e ético-política no processo de socialização humana.

Diferentemente dos animais, que se adaptam às condições da natureza, os homens transformam a natureza, buscando adaptá-la a suas necessidades. Assim, trabalho e educação são atividades especificamente humanas: apenas o ser humano trabalha e educa, e produz a própria vida. Ele não nasce homem, precisa aprender a sê-lo, precisa aprender a produzir sua existência. A produção do homem é em si a formação dele próprio. Diríamos, pois, que, no ponto de partida, a relação entre

trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando (Saviani, 2007, p. 154).

A dualidade na formação dos sujeitos não é algo recente. Historicamente, os meios de produção das sociedades ditaram as relações entre trabalho e educação. Nas comunidades primitivas, os homens apropriavam-se dos meios de produção coletivamente, e assim educavam-se e educavam as gerações seguintes. Eles produziam sua existência em comum e se educavam em um processo em que trabalho e a educação identificavam-se com a vida. Esse é o sentido dos fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação, porque o produto dessa ação, o resultado desse processo é o próprio ser dos homens (Saviani, 2007, p. 156).

O desenvolvimento da produção levou à divisão do trabalho à apropriação da terra. Diante desse cenário, a unidade das comunidades primitivas não permaneceu, o meio de produção gerou a divisão dos homens em classes: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Esse acontecimento afeta a compreensão ontológica do homem – sabendo que o trabalho define a essência humana, significaria que é impossível viver sem trabalhar. Entretanto, com o surgimento da propriedade privada, tornou-se possível à classe dos proprietários viver sem trabalhar, ao se apropriar do trabalho de outros que não manteriam apenas a si mesmos, mas também seu senhor.

As sociedades grega e romana são constituídas de um lado pela aristocracia, que detém a propriedade privada e a terra, e do outro por escravos, sendo por isso denominado modo de produção antigo escravista. O trabalho é executado pelos escravos e essa divisão em classes se reflete também na educação. Acontece assim uma cisão na educação: uma para a classe proprietária, que seria a educação dos homens livres, e a outra para a classe não proprietária, a educação dos escravos e serviçais. Enquanto a primeira estaria centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico/militar, a segunda era assimilada pelo próprio processo do trabalho.

No grego a palavra escola significa o lugar do ócio, tempo livre. Assim, era um local que era frequentado por quem dispunha de tempo livre, ou seja, uma forma de educação específica em contraposição àquela ligada ao processo produtivo. Esse processo de institucionalização da educação em paralelo com o surgimento da sociedade de classes tem uma correspondência direta com o processo de

aprofundamento da divisão do trabalho. Essa é a origem da escola, em que os que podem acessam esse ambiente reservado ao trabalho intelectual. Aos demais, que seriam a maioria, a educação coincidiria com o processo de trabalho, geralmente manual/prático.

Durante a ordem feudal, um novo tipo de escola surgiria, e quem desempenharia esse papel educacional seria a Igreja Católica. O sistema capitalista reconfigura e coloca mais uma vez o Estado como protagonista no cenário educativo, baseado na ideia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória.

Em suma, desde a origem da escola, o trabalho intelectual constituiu-se como um instrumento para a preparação dos futuros dirigentes, tanto em funções de liderança militar como liderança política, por meio do domínio da arte da palavra e dos conhecimentos dos fenômenos naturais.

A relação trabalho-educação sofre uma reconfiguração com o surgimento do modo de produção capitalista. A consolidação da indústria moderna e a simplificação dos ofícios, com o uso de maquinários, reduziram a necessidade de formação específica. O uso de máquinas possibilitou a necessidade de funções intelectuais no processo produtivo, e caberia à escola essa função. Busca-se, assim, generalizar a escola básica. A Revolução Industrial, então, deu origem também a uma Revolução Educacional. A inserção da maquinaria extinguiu a necessidade de formação especializada, e permitiu uma relação entre o trabalho produtivo e a escola, já que impunha um patamar mínimo de qualificação geral, ainda que permeada pela dualidade com escolas profissionais para os trabalhadores e “escolas de ciências e humanidades” para os futuros dirigentes.

É importante questionar que tipo de formação o capital almeja para classe trabalhadora e seus filhos, mas a resposta é simples e palpável. Uma educação precária e minimalista bastaria, já que serve perfeitamente aos interesses da composição da mão de obra disponível. Cabe à classe trabalhadora e aos seus intelectuais, a partir das brechas do sistema capitalista, buscar mecanismos de desvelamento dessa criação ideológica da classe dominante e seus intelectuais, que convenceram a população à ideologia de competências, voltada para empregabilidade, uma educação adestradora e fragmentada como algo positivo na formação desses sujeitos.

Os jovens abastados têm sua juventude ampliada, enquanto os filhos da classe trabalhadora têm dificuldade em viver a condição juvenil em sua integralidade, já que

precisam ser inseridos no mercado para obtenção de renda o quanto antes. Inclusive, a eles é direcionado o lugar de mão de obra de reserva, que barateia ainda mais e desvaloriza o trabalho formal (Gawryszewski *et al.*, 2017, p. 96). O prosseguimento dos estudos acaba por ser um direito que uma camada restrita vai acessar. Assim, a educação para os filhos dos dirigentes é ampliada, a para os filhos da classe trabalhadora é limitada e precária. Um exemplo disso foi a implementação do Novo Ensino Médio, que com um discurso de uma reforma que atenda as aptidões e individualidades dos sujeitos, na realidade propunha um esvaziamento na formação dos jovens, principalmente da rede pública, já que as redes privadas vão continuar a executar a formação necessária para dar acesso aos empregos com maior valorização, de acordo com os interesses do sistema do capital. Segundo Pereira:

A influência dos regimes de acumulação nas políticas sociais e educacionais não é novidade. O metabolismo do capitalismo é de reinvenção a cada crise, buscando outras estratégias de produção do valor e de acumulação do capital. Neste intento, são implementadas contrarreformas em diferentes esferas da sociedade. No atual contexto de profunda crise estrutural, vivemos uma contraofensiva do capital contra o trabalho que atinge em cheio a juventude. Estamos sob a agenda globalmente estruturada do capital, na qual os serviços públicos e as políticas sociais se tornam excelentes oportunidades de negócio. Entretanto, a educação não somente se torna uma excelente oportunidade para os negócios como também para a difusão de um ethos favorável aos interesses dominantes, sendo utilizado o caráter de socialização da educação para induzir às 141 chamadas competências e habilidades adequadas ao capitalismo. É a partir desses complexos interesses que se operacionaliza a Reforma do Ensino Médio (Pereira, 2021, p. 140).

Durante o final da década de 1980 e a década de 1990, modificações significativas se efetivam no cenário educacional brasileiro, como vimos anteriormente, de acordo com preposições internacionais. A ampliação de acesso à educação é uma pauta fortemente defendida, no entanto, a qualidade não anda em consonância com a quantidade. O acesso à educação se amplia de fato, mas com um viés fortemente ligado a um caráter de socialização.

Libânio (2012) afirma que a dualidade da escola brasileira foi reforçada com os interesses e proposições de organizações internacionais como o Banco Mundial, a partir das décadas de 1980 e 1990, que insere seus ideários nos países em desenvolvimento como o Brasil. Conforme o autor, existem escolas assentadas no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltadas aos filhos dos ricos, e outras voltadas para o acolhimento social, a integração social e a assistência primordial às crianças, voltadas aos pobres. A escola que sobrou para os pobres que formam a classe trabalhadora, para esse autor, é caracterizada por sua missão

assistencial e acolhedora, que se transforma em uma caricatura da inclusão social. As políticas de universalização de acesso acabam em prejuízo para a qualidade do ensino, já que enquanto eles se prendem à ampliação dos índices, agravam as desigualdades sociais de acesso ao saber e ao direito ao conhecimento e à aprendizagem, que, segundo o autor, são substituídos pelas aprendizagens mínimas para sobrevivência.

A política do Banco Mundial para educação/escola de países mais pobres assume características de atendimento a necessidades mínimas de aprendizagem, em que os objetivos assistenciais se sobrepõem aos objetivos de aprendizagem. Assim, os conteúdos de aprendizagem passam ser entendidos como competências e habilidades mínimas para sobrevivência e trabalho, o processo de ensino-aprendizagem passa a ser avaliado por indicadores quantitativos que não levariam em consideração esse processo e as formas de aprender, nem a aprendizagem de valores e atitudes necessários para a cidadania, com ênfase na sociabilidade pela vivência de ideias de solidariedade e participação no cotidiano escolar. Em síntese, a aprendizagem transforma-se numa mera necessidade natural, numa visão instrumental desprovida de seu caráter cognitivo, desvinculada do acesso a formas superiores de pensamento (Libânio, 2012, p. 18).

À escola pública, que atende os filhos da classe trabalhadora, caberia um papel de atendimento de necessidades mínimas de aprendizagem e de espaço de convivência e acolhimento social. Revestidas de premissas pedagógicas humanistas, que propõem uma escola de respeito às diferenças sociais e culturais, psicológicas, de ritmo de aprendizagem, de flexibilização das práticas de avaliação escolar tudo em nome da educação inclusiva, na realidade são movidas por critérios econômicos. Não seria um problema levar esses fatores em consideração. O problema está na distorção dos objetivos da escola, ou seja, a função de socialização passa a ter apenas o sentido de convivência, de compartilhamento cultural, de práticas de valores sociais, em detrimento do acesso à cultura e à ciência acumuladas pela humanidade. Há um esvaziamento na formação desses indivíduos, uma formação diferenciada e inferior em relação ao conteúdo e à aprendizagem. Não por acaso, o termo igualdade (direitos iguais para todos) é substituído por equidade (direitos subordinados à diferença) (Libânio, 2012, p. 23).

O estabelecimento de redes educacionais passa a ter configurações cada vez mais diferenciadas e hierarquizadas, em que a origem social e econômica dos sujeitos

dita o local de pertencimento. Aqueles cujas famílias têm mais acesso ocupam os locais com maior prestígio, a escola pública acolhe as populações mais frágeis. As maiores vítimas dessas políticas, aparentemente humanistas, são os alunos, os pobres, as famílias marginalizadas e os professores. Diante de uma formação em que a aprendizagem não é prioridade, esses alunos são excluídos de acessar locais que serão reservados apenas para aqueles que tiveram uma formação privilegiada. Afinal, o que lhes foi oferecido foi uma escola sem conteúdo e com um arremedo de acolhimento social e socialização, inclusive na escola de tempo integral. O que se propunha como novo padrão de qualidade refletiu em um arremedo de qualidade, pois escondia mecanismos internos de exclusão durante o processo de escolarização, antecipadores da exclusão na vida social:

Assim, a escola que sobrou para os pobres, caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão educação inclusiva), transforma-se em uma caricatura de inclusão social. As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem (Libânio, 2012, p. 23).

Dessa forma, entende-se que a escola deve englobar e aceitar as diferenças, mas essas diferenças não devem inferiorizar a formação dos sujeitos. Na realidade, ainda que as diferenças sejam parte inerente, a busca deve ser por uma formação que promova desenvolvimento intelectual, assegurando o direito de semelhança no acesso à formação cultural e científica. Compreende-se, pois, que não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprendem. A escola pode sim cumprir funções diante de imperativos sociais que fazem parte da realidade do seu cotidiano, como a convivência com a pobreza, fome, maus tratos, consumo de drogas, violência etc., mas essa não deve ser sua função primordial, até porque a sociedade também precisa fazer sua parte nessas missões sociais e assistenciais (Barros; Silva, 2022).

O que se verifica nas políticas de educação escolar e de formação técnico-profissional que se consolidaram na hegemonia neoliberal é uma busca, não sem embates, da produção das qualificações necessárias e interessantes ao funcionamento da economia nos setores restritos que exigem trabalho complexo, da ampliação da formação para o trabalho simples e da formação de quadros para a elaboração e a disseminação da pedagogia da hegemonia. Trata-se de produzir o pacote de competências adequadas à formação do 'cidadão produtivo' de acordo com

as demandas do capital. Um cidadão que acredite que a ele não compete ser sujeito político (Frigotto; Ciavatta, 2003). Conforme Frigotto:

Neste horizonte a educação em geral e, particularmente, a educação profissional se vincula a uma perspectiva de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata. Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária – sequer habilita o cidadão e lhe dê direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração (Frigotto, 2001, p. 80).

O discurso hegemônico atua fortemente sobre a concepção de mundo dos indivíduos, inclusive no que diz respeito à formação profissional, delimitando a escola profissional como um local de atendimento dos afazeres práticos e imediatos, em oposição a um processo formativo mais amplo. O intuito é uma inserção no mercado de trabalho, ainda que isso limite e afaste os sujeitos da atividade intelectual.

A compreensão da atuação desses discursos hegemônicos se faz necessária para a busca de uma educação contra-hegemônica e uma EPT emancipatória. A disputa de discursos, em que os que dominam criam mecanismos para permanecer nessa posição, não se utiliza apenas de estratégias coercitivas, mas também de estratégias ideológicas que levam os indivíduos a comprarem discursos como coerentes com suas escolhas particulares. Constroem um consenso e uma falsa homogeneidade. Como Costa (2011) afirma, os opressores utilizam discursos que vislumbram a unificação em torno dos seus projetos políticos, construindo uma falsa ideia de consenso, como se essas necessidades fossem homogêneas. De acordo com Macedo:

Ser hegemônico envolve falar em nome de um objeto universal impossível (a sociedade, por exemplo), muitas vezes às custas de demandas particulares. Essas demandas precisam ser esvaziadas de sentido, transformadas num significante vazio, o único capaz de encarnar a completude ausente [...] (Macedo, 2009, p. 91).

A ausência de uma postura política alimenta o discurso hegemônico, que tenta subjugar a educação profissional ao mercado de trabalho que articula as instituições, relações sociais e ideais na difusão da visão de mundo do grupo que domina e oprime, através dos discursos que disputam e constroem uma lógica de manutenção e subserviência ao que está posto (Barros; Silva, 2022).

A hegemonia é construída. Ela pode durar, mas pode também ser interrompida. São as transformações sociais desencadeadas por esse discurso hegemônico que podem ser seu calcanhar de Aquiles e produzir rupturas no discurso hegemônico. A

educação profissional precisa ser capaz de estimular e proporcionar tensões capazes de promoverem essa ruptura, não permitindo que o decurso das disputas pelo protagonismo discursivo promova intencionalmente a confusão entre a “crise do trabalho assalariado com o a ideia de fim do trabalho” (Frigotto, 2001).

A educação profissional ocupa um papel importante na manutenção ou não desses discursos hegemônicos. Afinal, ela seria um meio de manutenção dessas ideologias, o que significa que pode ser também um canal de ruptura desses discursos, levando em consideração que não discordamos da necessidade imediata dos indivíduos em obter seus meios de sobrevivência. Entretanto, limitar a formação desses sujeitos a isso é estar em concordância com o discurso hegemônico, fazendo com que esse sujeito trabalhador se submeta à exploração do mercado, sem questionar politicamente essa posição, e acabe se tornando um instrumento de redução e deslegitimação da própria emancipação humana (Frigotto, 2001). Conforme Barros e Silva:

Assim, precisamos ampliar o potencial emancipatório da EPT, permitindo cada vez mais que o proletário desenvolva seu “humanismo renascentista”. Esse esforço não pode ser concebido apenas como exercício teórico intelectual, precisa ser incorporado nas rotinas de produção, nas concepções que envolvem o trabalho e seu papel na construção das identidades dos sujeitos que trabalham. O ser humano é um ser histórico e cultural, ao mesmo tempo que constrói é construído pelas ideologias impostas na lógica hegemônica (Barros; Silva, 2021, p. 126).

A manutenção desses discursos hegemônicos é possível porque existem intelectuais envolvidos na defesa desses grupos, que constroem e defendem uma lógica e direcionam como algo que atenda aos interesses dos sujeitos. Laclau (1998) afirma que isso é possível devido às estratégias discursivas complementares utilizadas, como: suposição de igualdade de poder nas relações, cancelamento da dicotomia entre o particular e o universal, uso de significantes vazios² e consequentemente a construção de falsa representatividade.

Gramsci no seu caderno de cárcere 2, questiona se os intelectuais seriam um grupo autônomo e independente, ou se cada grupo social tem sua própria categoria especializada de intelectuais, e vai responder a essa questão:

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial

² Conceito criado por Lacan, “significante vazio”, se refere a uma palavra ou expressão que não possui um referente real, mas ainda assim tem um efeito significativo no sujeito, podendo ter significados distintos para cada um, devido sua inconsistência e elasticidade.

no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência própria para função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político [...] (Gramsci, 2022, p. 15).

É necessário compreender o conceito de intelectual em Gramsci e refletir sobre o papel que esses sujeitos podem desempenhar na disputa pela hegemonia. O termo “Intelectual” é um vocábulo amplamente utilizada no ambiente acadêmico-científico e sociocultural das sociedades atuais, o que dificulta investigá-lo e conceituá-lo, pois pode ser abordado por diferentes enfoques, sustentados em variadas referências heurísticas. Dentre as formas de tomar os intelectuais com vista à conceituação, de acordo com Martins (2011), destacam-se três: a) o enfoque da produção e da socialização do conhecimento por um grupo social especializado; b) o enfoque da produção cultural, que pode resultar na clássica distinção entre “cultura erudita” e “cultura popular”; c) e o enfoque da diferença entre “trabalho concreto” (produtor de valor-de-uso) e “trabalho abstrato” (produtor de valor-de-troca).

O intelectual em Gramsci ultrapassa essas definições. O conceito gramsciano de intelectual advém da análise concreta da gênese e do desenvolvimento da dinâmica de funcionamento da formação econômica e social italiana no contexto europeu, suas contradições, seus limites e suas possibilidades.

Até a segunda metade do século XIX, a Itália encontrava-se fragmentada territorial, econômica, política, social e culturalmente. As estruturas sociais demoraram a ser alteradas, permanecendo a histórica dicotomia entre Norte e Sul.

O Sul apresentava um contexto socioeconômico agrário e camponês e, culturalmente, tradicionalista e religioso. Nele existia forte resistências culturais e ideológicas articuladas com a igreja Católica e os intelectuais a ela vinculados, que dificultava a expansão do modelo econômico capitalista. Gramsci identificou esses intelectuais comprometidos com a estrutura social “atrasada” do Sul como intelectuais tradicionais (Gramsci, 2000a, p. 22-23). Entre os característicos intelectuais tradicionais, estavam os eclesiásticos, que detinham o monopólio ideológico e cultural naquela configuração de sociedade. Eles não buscavam a superação da condição de vida do povo nem com a atualização capitalista do padrão civilizatório e produtivo da nação emergente; estavam ligados a uma estrutura social preexistente – medievalesca – que se encontrava em franca decadência (Gramsci, 2000a, p. 16-17).

Já no Norte o perfil socioeconômico era urbano e industrial, e ideologicamente predominava o liberalismo. Ali a burguesia encontrou um terreno fértil para se

desenvolver como classe dominante economicamente e dirigente. Sob o ponto de vista ético-político, ela almejou posicionar a Itália no mundo capitalista como nação e, com esse propósito, foi preciso criar o espírito nacional articulado pelo interesse de construir uma nação urbana e industrial. Sem essa nova visão de mundo, ficaria difícil criar as condições para o desenvolvimento do capitalismo na península italiana. Segundo Martins (2011), funcionários de nível médio, como engenheiros, professores, advogados, etc., que seriam os intelectuais orgânicos associados à burguesia, assumiram a tarefa de soldar estrutura e superestrutura, isto é, adequar a ideologia na Itália às funções da vida prática burguesa, o que levou Gramsci a assim identificá-los: “Os intelectuais são os ‘prepostos’ do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político” (Gramsci, 2000a, p. 21). Assim, os intelectuais colaboraram significativamente no processo de forja do bloco histórico burguês.

Cabe destacar que o termo orgânico não se trata do natural ou inato, e sim das condições construídas que favorecem a assunção em diferentes níveis dessa dimensão intelectual de dirigir e organizar a cultura. Gramsci (1997) esclarece ao afirmar que a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre no terreno abstrato, mas com processos históricos muito concretos. Desse modo, essa nova intelectualidade produzida pelo Norte não foi capaz de dar conta das questões da classe trabalhadora, muito pelo contrário, trabalhou na manutenção dos interesses da burguesia.

A situação histórica da Itália e o seu compromisso político e social levaram Gramsci a indicar a necessidade de criar outro tipo intelectual orgânico, este vinculado às classes subalternas, que eram os operários do Norte e os camponeses do Sul, na tentativa de superar a visão ideológica que foi pregada por propagandistas da burguesia entre as massas do Norte, que consistia em afirmar que o Sul é a bola de chumbo que impede progressos mais rápidos para o desenvolvimento civil da Itália. Assim, pretendia-se ter condições de produzir, a partir de uma organização coletiva dos subalternos, e propor uma nova realidade fora dos moldes capitalistas na Itália. Os intelectuais orgânicos deveriam ser: organizador técnico, o especialista da ciência aplicada” (Gramsci, 2004, p. 424), com “[...] inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente’, [...] sem a qual permanece ‘especialista’ e não se torna ‘dirigente’ (especialista + político)” (Gramsci, 2004, p. 53). Só assim tais intelectuais poderiam auxiliar na tarefa de colocar “[...] o proletariado

urbano como protagonista moderno da história italiana e, por conseguinte, da questão meridional” (Gramsci, 2004, p. 432).

Como verificamos anteriormente, na obra de Gramsci *Os intelectuais e a organização da cultura* (1997), é feito um diagnóstico para uma leitura histórica e cultural da sociedade moderna no início do século XX. Ela expressa que, inicialmente, enquanto os intelectuais tradicionais estavam ligados a setores ruralistas e eclesiásticos, os intelectuais orgânicos produzidos pelo norte estavam ligados às artes e a práticas de modernização. Existe um confronto ideológico entre essas duas categorias, contudo ambas se mantinham distantes das necessidades representativas da classe trabalhadora. É importante responder à questão: os intelectuais são um grupo social autônomo e independente ou todos os grupos sociais têm as suas próprias categorias de intelectuais especializados? O problema é complexo pelas diversas formas que assumiu até agora o processo histórico real da formação das diferentes categorias intelectuais (Gramsci, 2013, p. 3). Essa questão mostra a necessidade de análise do processo histórico da formação das diversas categorias de intelectuais, em que duas mais importantes são: em primeiro lugar, os intelectuais que representam a continuidade histórica e, em segundo lugar, os intelectuais orgânicos como figuras emergentes da modernidade e da necessidade de ruptura.

Gramsci está interessado em mostrar que os intelectuais conservadores são responsáveis por instituir uma representação da realidade, negando, dessa maneira, o papel conflituoso das forças ideológicas. Quando Gramsci (2013) fala no intelectual orgânico, está designando uma nova compreensão para essa figura a partir de um estatuto que não deve mais ser confundido com as suas clássicas atribuições de grande orador ou de mestre da escrita, mas sim de alguém que efetivamente desenvolve suas atividades no cotidiano da sociedade. Uma vez que ele é, ao mesmo tempo, produto e produtor das questões culturais, qual seria então o papel desse intelectual?

Para responder essa questão, cabe entender que, em uma nação onde não haja uma justa distribuição de renda nem acesso a uma educação pública de qualidade, é um dever do intelectual abordar esses assuntos no seu cotidiano, seja ele um professor, um artista, um escritor ou mesmo um operário. Outra questão relevante em relação ao papel do intelectual orgânico na modernidade efetiva-se no fato de que, segundo o pensamento gramsciano, uma vez que o homem se apropria da natureza com a intenção de dominá-la e transformá-la, não existe o menor sentido

em falar da atividade intelectual desligada do trabalho manual. Na realidade, Gramsci (2013) chega a ser provocativo ao ressaltar que é impossível separar o Homo faber do Homo sapiens. Assim, é significativo situar a função dos intelectuais na sociedade transmitindo a ideia de que toda prática, para ser realmente crítica, deve estar atrelada a uma determinada concepção de mundo. A concepção de intelectual defendida por essa perspectiva refere-se ao exercício de uma prática que toma a vida como alvo direto dos seus questionamentos. Como Martins (2011) afirma, enquanto o intelectual tradicional atua sempre segundo os critérios da abstração e da manutenção, pensando no futuro como possibilidade utópica, o intelectual orgânico exerce seu papel na organização da cultura com base na realidade e no contexto ao qual ele pertence.

As questões trazidas até aqui pelo pensamento de Antonio Gramsci indicam a possibilidade de destituir o intelectual de seu sagrado ofício e lançá-lo no terreno das profanações, onde ele é obrigado a desarticular práticas e conceitos obsoletos e imergir na realidade, sempre se implicando e comprometendo-se com aquilo que fala. É a partir desse papel que o intelectual orgânico pode ser contra-hegemônico, ao repensar sua prática e transformá-la, ao questionar os discursos que são colocados como definitivos e irrefutáveis.

O Intelectual tem um papel significativo nesse processo, no fortalecimento da aproximação com os homens “simples” para construir uma visão unitária de mundo. A elevação da cultura das classes subalternas não é algo que ocorra mecanicamente, uma nova visão de mundo só se tornará cultura de massa quando se tornar uma espécie de fé imanente, humanista e histórica. A questão em que Gramsci (1997) se coloca é um projeto de metodologia para elevar a cultura das classes subalternas em vista da constituição de uma nova visão hegemônica.

O autor destaca que a criação de uma nova camada de intelectual consiste em elaborar criticamente a atividade intelectual que existe em determinado grau de desenvolvimento em cada um, modificando. Soma-se a isso o fato de a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não acontecer no terreno abstrato, mas sim de acordo com processos históricos muito concretos.

Segundo Martins (2011), os intelectuais têm a função de unificar os conceitos para criação de uma nova cultura, que não se reduz apenas à formação de uma vontade coletiva, capaz de adquirir o poder do Estado, mas também a difusão de uma nova concepção de mundo e de comportamento. Como afirma Gramsci, as disputas

pela hegemonia ocorrem também no campo ideológico, assim elas precisam ser travadas com intelectuais orgânicos das classes subalternas capazes de terem uma postura crítica, educativa e política contra-hegemônica.

O projeto hegemônico faz uso de mecanismos discursivos criados por seus intelectuais para realizar a manutenção dos entendimentos, direcionando o pensamento dos sujeitos, como Gramsci define, ao senso comum. Para fugir dessa armadilha discursiva, é necessário que o processo educativo seja capaz de desenvolver nos sujeitos a capacidade crítica, os faça compreender que o mundo não é definitivamente de uma forma, que as circunstâncias podem ser alteradas diante da ação humana. Precisam se perceber como seres históricos, culturais e políticos, algo que o capital tenta surrupiar e suprimir. A centralidade do trabalho é deslocada para o mercado, o que gera uma cortina de fumaça sobre a dimensão de agente protagonista na formação de sujeitos emancipados. É preciso que a EPT esteja atenta a esses mecanismos, para não contribuir para alimentar os discursos hegemônicos durante o processo educativo. A escola para além de ensinar a cultura vigente, deve demonstrar que como sujeitos sociais, temos capacidade transformadora do cenário atual.

De acordo com Manacorda (1990, p. 152), Gramsci também coloca a temática dos intelectuais no âmbito da divulgação ideológica, em que a escola cumpre um papel central. Com a modernidade, são estabelecidas novas bases produtivas, ligadas ainda mais às dimensões teóricas e práticas, trazendo à tona a função do especialista, o técnico. Isso faz surgir ao lado da escola desinteressada "humanística", de formação geral, as escolas de especialização técnicas. A primeira, tendo como objetivo uma formação geral ampla para intelectuais tradicionais das classes dominantes e a outra puramente prática, destinada às classes subalternas. Mas essa cadeia se rompe com a emergência da indústria moderna e caracteriza o surgimento de um novo tipo de intelectual, caracterizado como um sujeito produtivo, o técnico de fábrica como exemplo. Esse novo perfil produtivo também desenha uma nova escola cultural, ligada ao fator produtivo. Essa cultura está imbuída de um princípio educativo cultural que significa, em Gramsci, a diminuição da escola desinteressada, pela perda do seu valor formativo.

Para Gramsci a escola era entendida como um "aparelho privado de hegemonia". Sua compreensão de escola estava direcionada para a construção de uma nova moral e uma nova cultura da classe subalterna, de modo a assegurar maior hegemonia sobre as demais classes e, conseqüentemente, na perspectiva da

conquista do Estado. Assim, era necessário a insubordinação intelectual e ideológica das classes subalternas, que se tornavam aliadas da cultura dominante ao reproduzir sua ideologia, já que sua concepção de mundo era incoerente, fragmentária e desorganizada. Conforme Gramsci (1989, p. 15): Isto significa que um grupo social, que tem uma concepção própria do mundo, ainda que embrionária, que se manifesta na ação e, portanto, descontínua e ocasionalmente, isto é, quando tal grupo se movimenta como um conjunto orgânico toma emprestada a outro grupo social, por razões de submissão e subordinação intelectual, uma concepção que lhe é estranha.

Gramsci propõe a criação da escola unitária, aborda sua função quanto a introdução do cidadão na vida estatal e na sociedade civil, e põe a necessidade de se focar também as noções de ciências naturais e direitos e deveres. Enquanto as primeiras tinham o objetivo de introduzir o aluno no mundo das coisas, as segundas estavam direcionadas à vida estatal e sociedade civil. Ambas tinham como objetivo resolver as visões folclóricas ou individualistas e localistas de mundo, que dificultariam o sujeito dentro da sociedade a superar o senso comum. A escola unitária proporcionaria a noção das classes subalternas de que as leis estatais e civis são construídas historicamente e, diante disso, perceber que elas podem ser modificadas. A formação nela proporcionaria maior socialização e percepção histórica dos processos sociais. Quanto aos conhecimentos dos direitos e deveres, estes são imprescindíveis para se romper com as visões folclóricas de sociedade de ordem dominante, introduzindo, desse modo, o aluno na sociedade, e com isso a escola estaria cumprindo seu papel formativo e cultural. No domínio das leis naturais e sociais, efetivar-se-ia o princípio educativo sobre o qual estava fundada a escola elementar: o conceito de trabalho.

O sistema capitalista leva os sujeitos a enxergarem o trabalho por um prisma limitado. Pautado nas necessidades básicas, retira do trabalho o seu sentido ontológico na formação e construção da identidade dos indivíduos. O trabalho é compreendido apenas pelo viés de empregabilidade, o que leva o trabalhador a uma dinâmica de manutenção da exploração e do senso comum. Daí a necessidade do processo educativo se pautar em uma postura emancipatória e repensar as contradições históricas que têm impedido o trabalhador a desvelar seu potencial político, ativo e transformador, engajando-o na luta democrática.

É através do mundo do trabalho que é possível pensar em estratégias contra-hegemônicas na EPT, partindo do trabalho como um princípio educativo e não como

mero instrumento de geração de empregos, buscando construir trabalhadores intelectuais. Contudo, para que isso seja possível, se faz necessário entender se esses trabalhadores estão conseguindo acessar os ambientes formativos, e sob quais condições. Para que os sujeitos sejam capazes de se posicionar diante das questões sociais, com uma percepção crítica do mundo, emancipados e autônomos, se faz necessário que portas formativas sejam abertas para esses sujeitos. É imprescindível que a classe trabalhadora seja capaz de ocupar esse lugar de trabalhador intelectual. Para tanto, se faz necessário entender quais os mecanismos que facilitam e dificultam o acesso dos sujeitos trabalhadores a essa formação, capaz de contribuir com o processo de emancipação e de assunção da intelectualidade orgânica da classe trabalhadora.

2.2 Mestrado Profissional

2.2.1 Da criação dos Mestrados Profissionais

A formação continuada *stricto sensu* voltada para o campo profissional tem respaldo legal com a regulamentação inicial de Pós-Graduação na década de 1960, por meio do Parecer nº 977/65 do Conselho Federal de Educação, que deixa claro que o mestrado poderia ser de pesquisa acadêmica ou profissional. No entanto, o acadêmico tornou-se predominante, tanto no início como no desenvolvimento da Pós-Graduação. Acreditava-se que ele conseguiria formar indivíduos para atuar, também, nas áreas profissionais.

Diante da rápida evolução do conhecimento somada às exigências das organizações governamentais e não-governamentais, inclusive por organizações internacionais de financiamento pela incessante busca pela elevação da qualidade³ e produtividade dos serviços, é exigida dos graduados uma formação mais avançada, fazendo com que busquem uma especialização na área profissional não necessariamente voltada para a vida acadêmica, como afirma Neves (1995):

Mais tarde, em 1995, no documento “Capes: Metas da Atual Gestão”, assinado pelo recém-nomeado presidente da Capes Abílio Baeta Neves, encontram-se claras referências à necessidade de revisão do modelo de pós-graduação prevalente que adotou como principal estratégia de desenvolvimento a formação de quadros acadêmicos. O mesmo documento

³ A palavra qualidade é significante vazio, sendo assim, pode ser apropriado por discursos hegemônicos para propor reformas e emplacar ideias, podendo assumir diferentes significados.

reconhece que essa decisão foi adequada para a conjuntura então vivida pelo país. No entanto, “as profundas transformações econômico-sociais experimentadas pela sociedade brasileira nas últimas décadas, processo este que tem implicado sensível expansão e diferenciação do sistema produtivo e da estrutura de empregos, têm também acarretado o surgimento de novas demandas de formação de profissionais de alto nível que não irão, necessariamente, atuar na vida acadêmica” (Neves, 1995, p. 15).

Na década de 1990, houve um movimento que deu origem aos mestrados profissionais, quando o ensino superior brasileiro passou por diversas mudanças e reformulações legais, sob a influência das agências internacionais de financiamento (Ostermann; Rezende, 2009). Nesse período, a preocupação de se ter cursos de pós-graduação com enfoque mais profissionalizante, voltados à formação de profissionais de alto nível, não necessariamente para atuar na vida acadêmica, surgiu, de forma decisiva, em fins da década de 1980, sendo intensamente discutida durante a década seguinte pelos diversos órgãos da Fundação (Agopyan; Lobo, 2007).

Conforme Agopyan e Lobo, em 1995, no documento "Capes: Metas da Atual Gestão", Barros, Valentin e Melo afirmam que uma nova demanda por profissionais de alto nível, que não iriam, necessariamente, atuar na vida acadêmica, é reconhecida. Assim, apontou-se a necessidade de discutir o modelo de pós-graduação *stricto sensu*, até então voltado para o desenvolvimento através da formação de quadros acadêmicos. Nesse mesmo ano, a Capes constrói a Comissão que elaborou o documento “Mestrado no Brasil – A Situação e uma Nova Perspectiva”. Esse documento deu origem a uma proposta da Diretoria Colegiada ao Conselho Superior da Agência, que recebeu o título de “Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação *Sensu Estricto* em Nível de Mestrado” e, aprovada pelo Conselho, resultou na Resolução nº 1/95, publicada por meio da Portaria nº 47/95.1 Os referidos documentos enfatizam a importância de implementar programas dirigidos à formação profissional, propondo a implantação, pela Capes, de procedimentos adequados à avaliação e ao acompanhamento dessa nova modalidade de mestrados no contexto da pós-graduação, preservando os níveis de qualidade alcançados pelo sistema (Barros, Valentin; Melo, 2005).

A Portaria nº 47 da Capes, de 17 de outubro de 1995, foi revogada pela Portaria nº 80/98 de 16 dezembro de 1998, que formaliza o mestrado profissionalizante, reorganiza e traz orientações mais bem especificadas no que se refere aos requisitos e condições de enquadramento das propostas de mestrado profissional, efetivando melhorias à portaria precedente. Nesse momento, o mestrado profissional passa a ter

as mesmas prerrogativas que o acadêmico (Agopyan; Lobo, 2007).

No ano de 1999, uma série de debates é realizada, tratando dos mestrados profissionalizantes, como eram denominados, com várias reuniões do Conselho Superior e do Conselho Técnico e Científico da Capes (CTC). Em 15 de setembro de 1999, foi aprovado o documento intitulado: "Pressupostos para avaliação de projetos de mestrado profissionalizante". Nesse texto ficam estabelecidos os parâmetros gerais válidos para as grandes áreas em geral, estipuladas pelo CTC para avaliação pela Capes. Aos representantes de cada área caberia complementá-los com critérios específicos que melhor atendessem suas respectivas áreas.

No dia 19 de novembro de 1999, o então presidente da Capes, prof. Abílio Baeta Neves, dá um pronunciamento lembrando que, desde o Parecer nº 977/65, os mestrados não acadêmicos já eram sinalizados como possíveis, inclusive seriam estimulados por normativas. A década de 1990 acabara e o assunto ainda não havia tido um desfecho. Assim, foi pedido aos 26 representantes de cada área que construíssem uma proposta para diferenciar, julgar e avaliar os mestrados profissionalizantes.

Outra tentativa da Capes em dar um pontapé ao processo de flexibilização do sistema de pós-graduação ocorre com o texto intitulado "Novas visões sobre o mestrado". A primeira das medidas foi estipular o prazo máximo de 24 meses para duração, com apoio de bolsas de estudos. Uma outra medida voltada para as avaliações dos cursos buscava produtividade e bons rendimentos, para qualificar bons mestres em um tempo menor. E, por fim, a terceira medida, a publicação da Portaria nº47/95, diante das chances reduzidas de aceitação da nova proposta em relação ao modelo de avaliação do mestrado vigente. A busca por uma flexibilização do sistema de pós-graduação que o mestrado profissionalizante propunha deveria vir acompanhada da preocupação com a qualidade e respeito alcançado até então pelo modelo pré-existente.

Em 12 de novembro de 2001, o Conselho Superior homologa as ideias básicas explicitadas no documento técnico "Capes - a necessidade de desenvolvimento da pós-graduação profissional e o ajustamento do Sistema de Avaliação às características desse segmento". O documento registra o ponto de vista de algumas áreas sobre o mestrado profissional, indicando o que é procedente e também contraditório em relação aos posicionamentos assumidos (Barros; Valentim; Melo, 2005).

Na reunião de 15 de março de 2002, foi criada uma comissão para estabelecer o perfil e os instrumentos de avaliação da pós-graduação profissional. Nessa ocasião, foi informado que a Capes não receberia propostas de mestrados profissionais até que os novos critérios de avaliação fossem definidos e divulgados para a comunidade. A comissão elaborou, em agosto de 2002, o texto “Parâmetros para avaliação do mestrado profissional”.

No CTC de 29 de julho de 2003, que era presidido pelo prof. Carlos Roberto Jamil Cury, como presidente da Capes, o prof. Cláudio Oller do Nascimento foi convidado a expor a situação dos debates e os trabalhos realizados pela Comissão de Mestrado Profissional. Nessa reunião, houve evidência de que seria necessário discutir mais amplamente questões relativas à natureza, legalidade e nomenclatura do mestrado profissional. Surge então a proposta por parte da diretoria da realização de um seminário nacional para fornecer ao CTC e à diretoria da Capes mais elementos a fim de se chegar a um consenso sobre o assunto. Nesse período, foi reiterada a suspensão das demandas para o mestrado profissional até a redefinição do programa.

O “Seminário sobre o Mestrado Profissional” foi realizado no dia 5 de novembro de 2003, com a participação dos membros do Conselho Técnico Científico (CTC) e dos demais representantes de área da Capes, membros do Conselho Superior, representante do Fórum de Pró-Reitores de Pós-Graduação e alguns coordenadores de cursos de mestrado profissional convidados. A agenda do documento previa a discussão dos seguintes pontos: pertinência, natureza, funcionamento, acreditação, avaliação, nomenclatura e financiamento. No entanto, tal iniciativa não teve desdobramento de relevo em termos de contribuições concretas para o CTC, somente servindo como registro das apresentações dos palestrantes convidados e dos debates que se seguiram.

O processo da Avaliação Trienal-2001/2003, realizado nos meses de julho e agosto de 2004, já na gestão de Jorge Guimarães como presidente da Capes e Renato Janine Ribeiro como Diretor de Avaliação, continuou a revelar que permaneciam presentes muitos dos problemas já mencionados sobre a modalidade do mestrado profissional, que dificultavam uma avaliação mais adequada, ou levando até mesmo à recusa de avaliá-los. Alguns cursos do MP eram muito similares ao acadêmico, inclusive eram vinculados a mestrados acadêmicos, e desta forma se beneficiavam das notas de avaliação desses programas, que poderiam chegar a 6 ou 7, sendo que a maior nota atribuída ao mestrado profissional era 5, o que levou o CTC

a buscar promover a desvinculação do mestrado profissional do acadêmico, ao definir a nota máxima para os mestrados profissionais como 5. Essa decisão buscava desvincular os mestrados profissionais dos mestrados acadêmicos, sem impedir a convivência de parcerias benéficas a ambos. Outro aspecto que se destacou foi a inadequação das informações recolhidas pelo Coleta, exclusivamente voltadas para os cursos de natureza acadêmica, o que demonstrou a importância de se efetivarem mudanças no instrumento de coleta, para colher informações propriamente dos cursos de natureza profissional.

Houve nesse período grande empenho do MEC em atender às políticas governamentais que estimulariam o conhecimento científico com mais rapidez pela sociedade. Os órgãos governamentais procuraram identificar em suas missões institucionais e estruturas de funcionamento meios que possibilitassem o desenvolvimento sustentável do país, por meio de ações concretas que, sem descartar a qualidades, trouxessem bons resultados de imediatos à sociedade, de acordo com as necessidades levantadas, tanto no campo social quanto no econômico ou cultural.

O Plano Plurianual (PPA), requerido pela constituição de 1988, assumiu o compromisso com algumas metas elaboradas a partir do documento que define a Política Econômica e as Reformas Estruturais planejadas pelo governo federal, que defende o rigor fiscal e a inclusão social como metas estratégicas de ação para o crescimento econômico ordenado e com justiça social, para assegurar clareza quanto ao planejamento e orientar a execução das ações de governo.

Caberia então ao Ministério da Educação construir políticas que priorizassem a área de educação, pela expansão ordenada e qualitativa do ensino fundamental, médio e superior, tendo esse último o destacado papel de incrementar o processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural da sociedade brasileira, através dos canais e instrumentos disponíveis ou de novas estratégias que se mostrassem apropriadas. À Capes caberia o papel de apoiar a formação de recursos humanos altamente qualificados e fortalecer o potencial científico-tecnológico nacional, além de definir sua política de atuação em consonância com sua missão e com a proposta governamental, o que já se encontra espelhado nas proposições do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG/2005-2010).

O PNPG é o instrumento que imprime uma direção macropolítica para a condução do sistema de pós-graduação, fornecendo diagnósticos e fixando metas e

ações que favoreçam o desenvolvimento da pós-graduação e do sistema de ensino superior e entre essas a melhoria quantitativa e qualitativa do corpo docente das instituições de ensino superior. Essas medidas são possíveis e ocorrem por meio de programas de âmbito nacional direcionados para essa finalidade, sem descuidar de iniciativas que privilegiem a “importância da qualificação de recursos humanos locais para propiciar o desenvolvimento do estado e da região” (PNPG, 2005-2010, p. 49), aludindo ao compromisso de incrementar ações que proporcionem a redução das desigualdades regionais (Barros; Valentim; Melo, 2005).

De acordo com os indicativos apresentados pelo PNPG, a expansão do sistema educacional deve abraçar quatro vertentes: a capacitação do corpo docente para as instituições de ensino superior, a qualificação dos professores da educação básica, a especialização de profissionais para o mercado de trabalho público e privado e a formação de técnicos e pesquisadores para empresas públicas e privadas (PNPG, 2005-2010, p. 49). A vertente que definia a qualificação docente compreende que há uma forte demanda de mestres e doutores, sendo necessário estimular a criação de programas de mestrado voltados para a formação de professores em serviço, em articulação e cooperação com os sistemas de ensino e o setor produtivo. Assim, o mestrado profissional é um modelo de pós-graduação que ocupa lacunas criadas por uma demanda latente, mais expressiva em determinadas áreas do conhecimento do que em outras, com interesse em avançar sob o aspecto de uma formação profissional altamente qualificada e de uma produção intelectual com forte cunho de aplicação imediata, diferenciando-se daquela acadêmica em função da clientela preferencial e do produto final a ser obtido.

O seminário "Para Além da Academia - a pós-graduação contribuindo para a sociedade" é realizado pela Capes em São Paulo, entre 29 de março e 1º de abril. Nele foi discutida a forma como a pós-graduação transfere o conhecimento de alto nível para a sociedade como um todo. Os aspectos considerados e discutidos nesse seminário sobre o mestrado profissional foram a conceituação, objetivos, formato, critérios de avaliação, demandas, público-alvo, corpo docente, produto final, regulamentação, financiamento e resistências. No mesmo ano, a Capes divulgou o documento "Chamada para proposta de cursos de mestrado profissional", no qual esclareceu critérios para novas propostas de mestrados profissionais e definiu as áreas em que abriria a proposição (entre elas a área de Ensino de Ciências e Matemática). Além disso, o texto conceituou a principal diferença entre o mestrado

acadêmico e o mestrado profissional como o produto, ou seja, o resultado almejado.

No mestrado acadêmico, pretende-se, pela imersão na pesquisa, formar, a longo prazo, um pesquisador. No mestrado profissional, também deve ocorrer a imersão na pesquisa, mas o objetivo é formar alguém que, no mundo profissional externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e sobretudo utilizar a pesquisa de modo a agregar valor a suas atividades, sejam essas de interesse mais pessoal ou mais social (CAPES, 2005).

No período de 9 e 10 de novembro de 2006 realizou-se o seminário "Avaliar para Avançar", promovido pela Capes como uma das comemorações dos 55 anos da agência e dos 30 anos da implantação da avaliação da pós-graduação brasileira. Uma das oficinas do evento, no qual os expositores e relatores foram os professores Roberto Lobo e Vahan Agopyan, teve por tema "O futuro do mestrado profissional". De acordo com Agopyan e Lobo (2007), a ideia do mestrado profissional já estava consolidada, contudo, ainda havia muito preconceito, provavelmente, por conta da falta de clareza acerca da identidade desse tipo de curso:

A ideia do Mestrado Profissional já está consolidada, com cursos estabelecidos com grande repercussão e reconhecimento na maioria das áreas de conhecimento, em todo o País [...]. Entretanto, como será comentado mais adiante, ainda há muito preconceito, provavelmente, decorrente da falta de clareza acerca da identidade desse tipo de curso (Agopyan; Lobo, 2007, p. 295).

Entre as questões apresentadas na oficina, destacam-se: a falta de um programa de formação de docentes para o ensino superior, a dificuldade de avaliação do curso e do trabalho final do aluno e os entraves do financiamento. Agopyan e Lobo (2007) expõem as principais questões apresentadas, e que serviram como sugestões à Capes: (a) a necessidade de manter discussões e encontros sobre o tema; (b) buscar a melhor definição da razão de ser dos mestrados profissionais; (c) uma dissociação existente dos pontos de vista dos órgãos superiores e dos diretores da Capes com a prática; (d) as definições de áreas de concentração e linhas de pesquisa, para os cursos profissionais, não estão devidamente claras; (e) desacordo com os critérios de avaliação que deveriam ser mais específicos.

O Conselho Técnico Científico da Capes (CTC) do Ensino Superior aprovou em 2008 a "Ficha de Avaliação de programa de Mestrado Profissional" para o triênio 2008/2010, proposta por uma comissão que se reunia desde julho desse ano. Em 2009, a portaria nº 17/09, que dispôs sobre o mestrado profissional, regulamentou a oferta de cursos, avaliação, possibilidades e objetivos. De acordo com o documento

elaborado, o mestrado profissional possibilita: (I) a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados; (II) formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos; (III) incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias. Foram definidos também os objetivos do mestrado profissional: (I) capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos; (II) transferir conhecimentos para a sociedade com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; (III) promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas; (IV) contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas (Brasil, 2009). Assim um desfecho é dado quanto à avaliação, em que o desempenho dos cursos de mestrados profissional seria acompanhado anualmente e teria avaliação com atribuições de conceitos a cada três anos pela Capes.

Mesmo com a regulamentação dos MP, ainda existiam posições contrárias a esse modelo. O Mestrado Profissional ou Profissionalizante (MP) ainda é alvo de polêmica na comunidade científico-acadêmica (Barros, 2008). De acordo com Barros, Valentim e Melo (2005), o mestrado profissional ainda é alvo de polêmica na comunidade acadêmico-científica, aceito por uns e rejeitados por instituições do nosso sistema de pós-graduação, como nas áreas de Direito, Educação e Ciências Agrárias, que se opõem à instalação dessa modalidade de mestrado.

Ostermann e Rezende (2009) afirmam que, a princípio, parte da comunidade de educadores e de pesquisadores em ensino de ciências mostrou-se resistente a sua aceitação, a partir da formulação de questionamentos quanto ao modelo desse tipo de formação. Essas críticas estão relacionadas, por exemplo, às iniciativas supostamente sustentadas pela hipótese de que a formação profissional do professor seria a condição *sine qua non* para garantir uma aprendizagem escolar de melhor qualidade, responsabilizando exclusivamente o professor pelo desempenho educacional de seus alunos.

Ribeiro (2005) defende que parte da resistência de alguns setores acadêmicos ao mestrado profissional vem da sua identificação com interesses que seriam das empresas – e que colocariam a universidade em posição de subserviência ao mercado. Para ele, a academia se divide entre aqueles que desejam maior relação

com o mundo da produção e os que pretendem um compromisso de fato com os setores sociais. Contudo, através do mestrado profissional, a Capes estaria buscando um alcance duplo.

Para Castro (2005), por sua vez, o que na realidade está dificultando o desenvolvimento do mestrado profissional é a sua estrutura ligada à pós-graduação acadêmica, que lhe tira a vida própria e autonomia para se desenvolver. Esta estrutura impõe a tais mestrados uma vida acadêmica inapropriada, já que desconsidera sua índole profissional. As formas de avaliação e exigências feitas aos cursos de formação profissional são muito próximas das apropriadas para a acadêmica. Essa situação acaba por gerar uma "mímica da vida acadêmica e pesquisa" que é inadequada para a formação profissional e dificulta que instituições que não tenham cursos acadêmicos ofereçam a pós-graduação profissional. É importante destacar que dar vida própria ao mestrado profissional se faz necessário, dentro e fora da Capes, desde que seja um processo liderado por ela e não seguindo os moldes do mestrado acadêmico. Castro (2005) define que o mestrado profissional em ensino não é uma adaptação, ou variante, de propostas já existentes. Ou seja, ele não é um mestrado mais simples, mas sim diferente.

Ribeiro (2005) diferencia o MP do MA. Para ele, a principal diferença é o produto, isto é, o resultado almejado. No MA, pretende-se que a imersão na pesquisa forme, a longo prazo, um pesquisador. No MP também deve ocorrer a imersão na pesquisa, mas o objetivo é formar alguém que, no mundo profissional externo à academia, seja capaz de localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor à suas atividades, sejam essas de interesse mais pessoal ou mais social. Com tais características, o MP aponta para uma clara diferença no perfil do candidato a esse mestrado e do candidato ao mestrado acadêmico. A pesquisa em questão busca compreender como tem se constituído a composição do perfil dos alunos ingressantes do Mestrado ProfEPT. Para isso, será necessário compreender a formação desse MP.

2.2.2 ProfEPT

O ProfEPT tem como objetivo geral oferecer e oportunizar uma formação específica sobre a Educação Profissional e Tecnológica, visando tanto à produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de

pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. Ele nasce diante de imensos desafios, e com uma proposta ambiciosa diante da abrangência do programa, que apresenta o acesso para todo o território nacional. Seus objetivos específicos são: a) Atender à necessidade de formação continuada, numa perspectiva interdisciplinar e em nível de mestrado, voltada para profissionais da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a fim de desenvolverem atividades de ensino, gestão e pesquisa relacionados à educação profissional e tecnológica, na perspectiva de elaboração de produtos educacionais e materiais técnico-científicos com vistas à inovação. b) Atender à necessidade de desenvolvimento de trabalhos de investigação interdisciplinar, constituídos pela interface entre Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, na perspectiva de melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais ou não-formais. c) Atender à demanda nacional por formação de recursos humanos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, com vistas ao desenvolvimento de pesquisas que integrem os saberes práticos inerentes ao mundo do trabalho ao conhecimento sistematizado e interdisciplinar, na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico, científico e cultural nas diversas regiões do Brasil. Caberá através da análise de dados verificar a relação desses objetivos, como os objetivos dos discentes que estão ingressando no ProfEPT.

De acordo com o regulamento do programa, o ProfEPT é um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, com um curso de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação, conduz ao título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

O ProfEPT é ofertado na modalidade semipresencial pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT): Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Centros Federais de Educação Tecnológica e Colégio Pedro II, coordenado nacionalmente pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Cada Instituição da RFEPCT que integra a Rede Nacional, composta pelos seus campi, é denominada Instituição Associada. (IA).

Criado em 2016, o ProfEPT é um programa de pós-graduação recente, tendo formado, em agosto de 2019, a primeira turma, cuja entrada ocorreu em agosto de 2017. O ProfEPT pertence à Área de Ensino da Capes e é ofertado nacionalmente

pela RFEPCT. Suas atividades tiveram início em 2016, em 18 IFs. Em 2017, foram credenciados mais 17 IFs e o Colégio Pedro II e, em 2018, foram acrescentadas mais 4 instituições (3 IFs e o Cefet-MG), totalizando 40. O Programa hoje está presente em todos os estados brasileiros, possui aproximadamente 414 professores credenciados e 1.221 discentes regularmente matriculados. Todos os alunos se submeteram ao Exame Nacional de Acesso (ENA), cujas vagas são divididas entre servidores da RFEPCT (50%) e ampla concorrência (50%) (Chagas, 2019).

O primeiro processo seletivo do ProfEPT foi realizado em 2017 através do edital do Exame Nacional de Acesso (ENA) foram oferecidas 401 vagas em 18 Instituições Associadas (IAs) e o total de inscrições homologadas, com procura de todos os estados brasileiros, chegou a 18.864. Ainda em 2017 foi realizado um segundo processo seletivo para oferta de 20 vagas, em uma turma específica para os servidores do quadro de carreira do Ministério da Educação (MEC), sendo 12 destas vagas destinadas a servidores vinculados à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Em 2018, de acordo com o edital, houve um aumento do número de IAs associadas ocorreu, com proporcional aumento no número de vagas. Foram ofertadas 820 vagas em 36 IAs, e o número de inscrições homologadas, segundo a Comissão Organizadora do ENA 2018, chegou a 30.080.

Em 2019 uma nova ampliação de oferta, 906 vagas disponibilizadas em 40 IAs, com 34.662 inscrições homologadas.

No ENA de 2020, foram disponibilizadas 913 vagas em 40 IAs e 30.535 inscrições foram homologadas conforme informação da Comissão Organizadora. Nesse mesmo ano, o processo seletivo foi suspenso diante da pandemia do Covid. A princípio, a proposta era remarcar a data da aplicação do exame, no entanto, a permanência da pandemia impediu a realização dele. Diante disso, a seleção ocorreu de outra maneira, levando em consideração nessa avaliação o histórico profissional e acadêmico. Devido à situação de pandemia da COVID-19, a Comissão Organizadora do ENA 2020, com base em pesquisa realizada junto aos(as) candidatos(as), considerando consultas à Advocacia Geral da União e, ainda, de acordo com os princípios de inclusão defendidos pelo Programa, optou por um modelo de avaliação a ser realizado de maneira remota, com ampla possibilidade de participação dos(as) candidatos(as) inscritos(as) e alicerçado em critérios objetivos, então denominado “Histórico Profissional e Acadêmico” (ProfEPT, 2021, p. 8).

O novo modelo de avaliação considerava os aspectos referentes ao desempenho de funções profissionais e produções/participações acadêmicas dos candidatos, a partir da autodeclaração de pontuação, comprovação via documentação que deveria ser anexada, e a avaliação da validade dos documentos e eventual apresentação e comprovação dos documentos originais ao realizar a matrícula. A pontuação variada de 0 a 100 pontos, a ser obtida pelos candidatos por meio dos documentos comprobatórios de desempenho.

O ENA de 2021 seguiu o modelo do anterior, já que a pandemia ainda estava em curso. Assim, o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) lançou o Edital ProfEPT Nº 01/2021, que deu início ao Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em todo o Brasil, por meio do Exame Nacional de Acesso para as turmas 2022, com a oferta de 942 vagas, distribuídas entre as instituições associadas em todo Brasil.

No Edital do ENA ProfEPT Nº 02/2022 para as turmas 2023 há um retorno ao modelo anterior à pandemia. A comissão utiliza exatamente a mesma bibliografia do edital elaborado a princípio no ENA de 2020, já que o exame fora cancelado. Nesse processo seletivo foram oferecidas 1006 vagas, com 20.056 inscritos.

O ProfEPT disponibiliza 50% das vagas para servidores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica e Colégio Pedro II – e 50% para ampla concorrência, possibilitando a participação de qualquer pessoa que tenha o interesse e seja portadora de diploma de curso superior ou declaração de conclusão de curso superior, devidamente reconhecido (ou revalidado) por órgãos competentes do Ministério da Educação, isso até o ano de 2023. É importante salientar que cada IA possui sua própria regra definida, que consta nos editais, a respeito do sistema de reserva de vagas e cotas, como indígenas, portadores de deficiência e cotas raciais.

No Edital ProfEPT Nº 02/2023, para as turmas de 2024, algumas mudanças se efetivam, como a restrição de oferta da ampla concorrência. Nesse edital, para que os participantes da ampla concorrência fossem aptos a realizar o exame, precisavam estar vinculados à proposta do mestrado, e atuar na área de educação profissional e tecnológica, ou seja, de acordo com o edital:

c) Para as vagas destinadas a Ampla Concorrência: ter atuado no ano de

2023, mediante comprovação, no exercício de práticas de ensino ou em gestão de espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, em ambientes formais ou não-formais, públicos ou privados, desenvolvendo atividades em cursos ou programas de: - Formação inicial e continuada de trabalhadores ou qualificação profissional; - Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM)⁴; e/ou - Educação Profissional Tecnológica de Nível Superior (graduação ou pós-graduação) (ProfEPT, 2023, p. 7-8).

O número de vagas nesse processo seletivo, comparado aos anteriores, é menor, com 654 vagas para todo território nacional, quase a metade da oferta de vagas do processo seletivo anterior. Além disso, uma outra mudança foi a nova configuração em relação à escolha da linha de pesquisa, que nos editais anteriores era feita após a entrada no curso. A partir desse edital, a escolha da linha de pesquisa passou a ser feita a priori.

O número de interessados no programa, como se verifica através do número de inscrições realizadas, é grande, o que demonstra a demanda por esse tipo de formação. Em relação aos servidores da RFEPCT, ele atende à demanda de formação continuada e qualificação profissional, tornando possível o aperfeiçoamento das práticas educativas e da gestão escolar ligadas à EPT. Para o público em geral, oferece possibilidades de formação qualificada, otimizando a oferta das vagas do programa, ao aproveitar a grande capilaridade de atuação territorial da RFEPCT.

Ao verificarmos detalhadamente as inscrições homologadas em 2017, 2018, 2019 e 2020, 2022 e 2023, percebemos que a procura pelas vagas de servidores da rede federal é alta. No entanto, esse número praticamente se manteve nos ENAs de 2017 a 2019, e teve uma leve redução no ENA de 2020. Já a procura pelas vagas de ampla concorrência teve um aumento considerável de 2017 a 2019, e teve uma leve redução em 2020. Apesar da leve redução em 2020, ainda assim o número de inscritos para acessar ao ProfEPT continua muito alto.

No processo seletivo de 2024, cujas regras foram alteradas para o acesso às vagas da ampla concorrência, se verifica uma redução de inscritos, provavelmente relacionada também à redução do número de vagas e à restrição na formação do público da ampla concorrência. O fato de o programa ser ofertado por uma instituição pública e gratuita em todo território nacional e a não restrição quanto a graduações específicas até 2023 contribuíram para esses altos índices, além do fato de que o ProfEPT, bem como toda a RFEPCT, vem ao longo dos anos consolidando sua qualidade e importância na formação de cidadãos e profissionais.

O mestrado profissional ProfEPT tem um tempo de duração de dois anos, com

a oferta de disciplinas obrigatórias e eletivas, iniciando com a discussão das Bases Conceituais, chegando até a produção do texto da dissertação e da proposta de produto educacional. O programa possui duas linhas de pesquisa: 1) Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que trata dos fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica em suas diversas formas de oferta, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, e 2) Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em que se encontram as discussões sobre os processos de concepção e organização do espaço pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares, que possibilitem formação integral e significativa do estudante. É importante salientar que o programa está fundamentado no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, em espaços formais e não formais indicando a concepção de formação ofertada o que por si só já é um enorme desafio diante da realidade atual (Urbanetz; Cassiano; Battoni, 2020).

O ProfEPT desempenha um papel de destaque na ampliação da formação de profissionais da educação profissional e tecnológica. Antes dele, somente no estado do Rio Grande do Norte existia um programa voltado à discussão da Educação Profissional. Desde 2008, com a institucionalização dos Institutos Federais, percebe-se uma demanda crescente de discussão, reflexão e formação para esse aspecto tão significativo da educação. Assim, o ProfEPT nasce com a perspectiva de atender à necessidade de qualificação profissional dos servidores, pois apresentam perfis os mais distintos possíveis: (a) docentes com alta titulação acadêmica e pouca experiência junto ao setor produtivo, qualidade necessária à EPT; (b) docentes com grande experiência junto ao setor produtivo e baixa titulação acadêmica; (c) docentes que não tiveram formação pedagógica para atuação junto à EPT; e (d) docentes que não foram capacitados para promover a integração do ensino com as expectativas profissionais, sociais e econômicas da clientela que atendem e da região em que atuam (IFES, 2019). Visto que os IFs apresentam em sua proposta de criação, a oferta da educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades da educação, o ProfEPT vem ao encontro dessa possibilidade.

O professor Rony Freitas, que foi o primeiro coordenador do ProfEPT, explica as características do Programa:

[...] é importante dizer que em nosso caso a rede já existia antes do ProfEPT

e isso me parece ser uma característica essencial uma vez que já havia certa interação entre as instituições que compõem o programa. Isso torna mais fáceis as articulações e investimentos necessários para a manutenção e qualificação do programa. Outro aspecto a considerar é a excelente infraestrutura que a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possui, além de um corpo docente altamente preparado e inserido em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Tal corpo docente atua em diversos níveis e modalidades, entre elas: ensino médio integrado; cursos técnicos; graduação e pós-graduação, o que aproxima de forma positiva pesquisa na área de Ensino de práticas reais de ação docente. Ainda se pode destacar o fato de, apesar de termos elementos centrais que nos caracterizam como um único programa, o ProfEPT respeita particularidades locais. Isso porque cada componente curricular possui ementa e referências básicas únicas para todas as Instituições Associadas (Freitas, 2019, p. 368).

Conforme o Regulamento Geral do ProfEPT, a dissertação é o relatório de pesquisa do produto educacional (ProfEPT, 2020c). A partir dela, pode-se verificar a variedade de conhecimentos sistematizados e interdisciplinares, com vistas à integração dos campos do Trabalho, da Ciência, da Cultura e da Tecnologia, que estão sendo criados através das pesquisas realizadas. A qualificação de recursos humanos, promovida pelo ProfEPT, é demonstrada através destes trabalhos, possibilita a melhoria nos processos de ensino e de gestão, em espaços formais e não-formais, gerando possibilidades de inserção social e desenvolvimento socioeconômico, científico e cultural em todas as regiões do Brasil (Urbanetz; Cassiano; Bettone, 2020).

Como já vimos anteriormente, uma das principais características do Mestrado Profissional que, inclusive, o diferencia do mestrado acadêmico, é a necessidade de criação de um produto educacional.

Souza (2019) reafirma as orientações da Capes para o ProfEPT sobre os produtos educacionais que devem ser disponibilizados para uso em escolas públicas do país, além das dissertações e artigos derivados do relato descritivo e analítico dessas experiências e afirma que [...] a perspectiva é que, a partir de 2019, o ProfEPT gere centenas de produtos educacionais que ficarão disponíveis para professores e alunos da educação básica de todo o país, que poderão adaptá-los à realidade local, significando um grande avanço em termos de experiência de ensino-aprendizagem em uma área carente desse tipo de material (Souza, 2019, p. 228).

Feita uma apresentação do percurso histórico do ProfEPT, o que motivou sua criação e quais seus objetivos e características como proposta de mestrado profissional, busco analisar as aproximações e distanciamentos dos objetivos dos discentes trabalhadores em relação a esse curso, analisando o que os levou a escolher essa opção de MP.

3 METODOLOGIA

Nesta parte da pesquisa apresento e justifico as opções metodológicas tomadas na presente proposta de estudo. Procuro explicar os motivos que me levaram a optar por uma metodologia de tipologia descritiva para compreender o perfil dos alunos ingressantes do ProfEPT no Rio de Janeiro, os procedimentos e quem são esses sujeitos da pesquisa.

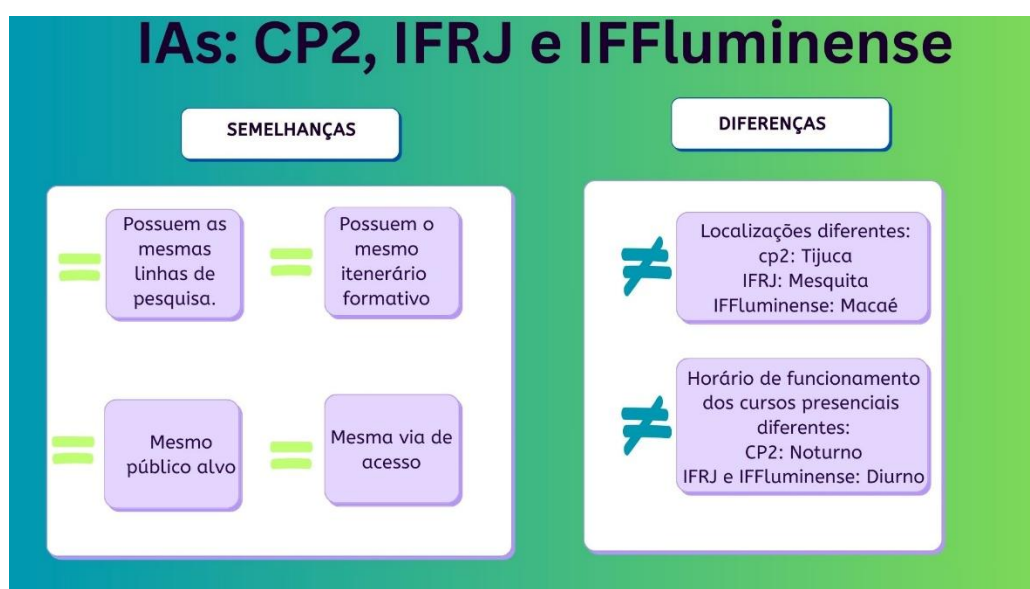
O processo de formação da classe trabalhadora e seus filhos é permeado por dificuldades e empecilhos diante da falta de condições para dar prosseguimento aos seus estudos. Ainda que tenha ocorrido a ampliação do acesso à educação básica e até mesmo superior, essa formação é diferenciada diante das instituições que atendem a públicos que são das classes favorecidas, além do fato desses sujeitos possuírem maior facilidade econômica e social para realizar sua formação. As pós-graduações *stricto sensu* são ambientes formativos ainda mais difíceis de acessar, diante de uma série de empecilhos que a pesquisa buscou demonstrar, principalmente no que se refere a alunos que são trabalhadores, que é o público em geral do Mestrado Profissional.

A pesquisa foi realizada nas três instituições associadas do Rio de Janeiro: a o Campus CP2, localizado na Tijuca, IFFluminense, localizado em Macaé, e a da IFRJ, localizada no município de Mesquita, na baixada fluminense. Cada uma dessas instituições apresenta características próprias, com horários de atendimentos diferentes, embora sigam o mesmo regimento, já que fazem parte do mesmo programa de pós-graduação.

O IFFluminense/Campus Macaé, o IFRJ/ Campus Mesquita e o CP2/Campus Tijuca são Instituições Associadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) que, como foi visto, tem uma abrangência em Rede Nacional, coordenadas, assim como as demais IAs espalhadas pelo território brasileiro, pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). A área de concentração do mestrado é a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A via de acesso ao Mestrado ProfEPT é um concurso, com prova, com as mesmas indicações bibliográficas em nível nacional. Possui duas Linhas de Pesquisa, que são Práticas Educativas em EPT e Organização e memórias dos Espaços Pedagógicos na EPT, que é uma das similaridades entre elas, além de cumprirem o mesmo itinerário formativo.

A disposição do público-alvo, conforme ainda descrito no site dessas instituições (CP2, IFRJ. e IFFluminense), é a mesma: podem matricular-se no ProfEPT diplomados em cursos de graduação reconhecidos pelo Ministério da Educação, em qualquer área, que tenham sido aprovados no Exame Nacional de Acesso. Para as vagas voltadas para os servidores, devem fazer parte do quadro de funcionários da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sejam TAE ou docente. No caso da ampla concorrência, se faz necessário que os ingressantes atuem na educação profissional. O que difere propriamente cada instituição pesquisada são suas localidades e horários das aulas do curso. As localidades já estão claras na referência do Campus de cada uma das IAs pesquisadas e, quanto a disposição de horários, o IFRJ e o IFFluminense realizam seus cursos em horários diurnos, enquanto o CP2 oferta o curso no horário noturno.

Figura 1 – Semelhanças e diferenças entre as IAs pesquisadas.



Fonte: Produção própria, 2025.

A pesquisa em questão foi orientada pela metodologia qualitativa que possibilitou maior apreensão dos detalhes durante o processo de geração e análise de dados, tendo em vista como delineamento mais adequado para a pesquisa de cunho descritiva. Ela é a proposta de pesquisa que melhor atende as necessidades do trabalho que se pretende realizar para a construção do perfil dos alunos ingressantes do ProfEPT, pois tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento

de relações entre variáveis (Gil, 2002, p. 42). No entanto, não se limita à simples identificação da existência de relações variáveis e preferem determinar a natureza dessas relações. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa, já que ela agrega uma nova visão de um dado já conhecido. Ela possibilita a descrição das características de uma população, fenômeno ou experiência; proporciona novas visões sobre uma realidade já conhecida:

Entre as pesquisas descritivas, salienta-se que elas têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental etc. Outras pesquisas deste tipo são as que se propõem a estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade que aí se registra etc. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Também são pesquisas descritivas aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis, como, por exemplo, as pesquisas eleitorais que indicam a relação entre preferência político-partidária e nível de rendimentos ou de escolaridade (Gil, 2002, p. 42).

A pesquisa busca descrever o perfil dos alunos ingressantes do ProfEPT, identificando semelhanças e diferenças entre eles de acordo com a IA em que estão inseridos, já que cada uma delas tem uma localização e horário de atendimento específico, e relacionar os objetivos dos alunos trabalhadores com a proposta do programa.

Para a construção da metodologia desta pesquisa, utilizamos questionários via Google Forms como instrumento de coleta de dados para, além da questão central da pesquisa, tentar compreender as contribuições do mestrado profissional ProfEPT na formação continuada da classe trabalhadora, e quais fatores foram decisivos para que os alunos ingressantes do curso da turma de 2023 optassem por esse e não outro mestrado. Como já mencionado anteriormente, os sujeitos dessa pesquisa foram todos os alunos da turma 2023 das IAs do Rio de Janeiro, que são os alunos do IFRJ/Mesquita, do IFFluminense/Macaé e alunos do CP2/Tijuca, justamente por cada IA ter uma configuração diferenciada, tanto no horário de atendimento quanto na sua localização.

O preenchimento dos questionários demandou um tempo de cerca de 30 minutos, de acordo com o resultado do Forms. Já que o questionário foi composto de perguntas semiabertas em consonância com os objetivos da pesquisa, o tempo variou de acordo com a profundidade das respostas.

O questionário online como mecanismo de coleta de dados apresenta algumas

importantes vantagens: facilita a obtenção de respostas, já que aumenta o alcance geográfico e permite a participação de um maior número de pessoas; além disso, proporciona comodidade tanto para os pesquisadores quanto os respondentes, ocasionando maior número de respostas, já que os sujeitos podem responder no momento e local que for mais propício. A comodidade de poder responder o questionário no domicílio virtualmente e não ter o trabalho e o gasto de tempo para preparar e enviar o questionário postal aumenta a taxa de respostas dos questionários virtuais (Faleiros *et al.*, 2016, p. 4). A compreensão desses questionários foi feita pela análise de conteúdo temática, pois ela permite o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (Bardin, 2011, p. 50). Segundo Bardin, a matéria-prima da análise de conteúdo pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não-verbal, tais como: material escrito – agendas, diários, cartas, respostas a questionários, a testes, jornais, livros, anúncios publicitários, panfletos, cartazes, textos jurídicos, literatura, comunicações escritas trocadas dentro de uma empresa – , oral – entrevistas, exposições, discursos –, e icônico – sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes, pintura etc. No caso da nossa pesquisa, o material é escrito, um questionário.

A escolha para análise dos dados foi a análise de conteúdo temática de Bardin (2011). Ela é conceituada como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não), que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. Ele destaca também que na Análise de Conteúdo interessa tanto às condições de quem produz a mensagem (o emissor e seu contexto), quanto de quem a recebe e os efeitos que ela produz. Sendo assim, os dados gerados com a pesquisa foram analisados a partir dessa perspectiva, com a pesquisadora assumindo o papel de analisar esses questionários a partir tanto da sua percepção contextual, como também levando em consideração o contexto do emissor desses questionários.

O risco para os participantes pode ser avaliado como baixo, já que a participação dos sujeitos da pesquisa consiste em responder o questionário via remota, não necessitando de nenhum tipo de deslocamento ou transtorno, podendo-

se ocasionar apenas o cansaço ao responder o questionário. Sendo assim, a pesquisa não oferece danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social e cultural em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente, deixando claro que será garantido a eles o anonimato, e se necessário estaremos à disposição para que seja esclarecida toda e qualquer dúvida, sempre.

A investigação não apresenta benefícios diretos aos participantes, os principais benefícios diretos são acadêmicos. É esperado que a pesquisa gere os seguintes benefícios: compreensão do perfil dos discentes ingressantes do mestrado ProfEPT, apontando possíveis estratégias para facilitar o acesso e permanência do aluno trabalhador à formação continuada, que agrega ao campo acadêmico pesquisadores com conhecimentos teóricos e práticos na sua área de atuação e ao mundo do trabalho, um sujeito com conhecimentos que pode colaborar de forma crítica na sua atuação no trabalho que executa.

3.1 Procedimentos da pesquisa de acordo com a análise de conteúdo temática de Bardin

Durante a realização da pesquisa, seguimos as etapas da análise de conteúdo temática de Bardin, sendo a primeira etapa a de pré-análise:

é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise (Bardin, 2011, p. 126).

É nessa etapa que é realizada a leitura flutuante, na qual se definem os documentos a serem analisados, as hipóteses, objetivos da pesquisa e a referência dos índices.

No nosso caso, feita a leitura flutuante, realizamos algumas escolhas para nossa pesquisa em relação ao documento que seria analisado. Optamos pelo questionário semiaberto, como mencionamos, escolhemos a coleta via Forms pelos motivos já explicitados. Ele se constituiu em um questionário com quatro blocos de perguntas: um abordando os dados pessoais dos sujeitos, o segundo a formação inicial deles, o terceiro trata da atuação profissional atualmente e, por fim, o quarto e último bloco de perguntas trata da escolha pelo programa de mestrado ProfEPT. Há um total de dezessete (17) perguntas, sendo onze (11) delas perguntas abertas. O corpus da pesquisa foi elaborado com base nos aspectos da exaustividade,

representatividade, homogeneidade e pertinência. A preparação do material foi realizada a partir de recortes das respostas e organização de acordo com a similaridade de alguns temas que se repetem nas respostas dos questionários.

Já a hipótese da nossa pesquisa está atrelada à criação dos mestrados profissionais, que permitiu uma ampliação da formação continuada de trabalhadores. No entanto, acreditávamos que a pouca oferta de cursos de mestrados noturnos poderia ser um fator condicionante de acesso da classe trabalhadora ao ProfEPT, no caso específico no caso da IA CP2 Tijuca. Buscamos entender nessa pesquisa se os horários dos cursos constituem um fator importante para selecionar os discentes ingressantes. E se a forma de acesso também seria um meio facilitador, já que muitos estudantes que são, antes de qualquer coisa, trabalhadores, têm dificuldade em dar continuidade em sua formação diante das demandas da jornada de trabalho. Em relação aos objetivos, construímos nosso objetivo geral, que seria a partir da compreensão do perfil profissional dos sujeitos da pesquisa, analisar os fatores que impulsionam ou dificultam o processo formativo dos trabalhadores discentes que acessaram o mestrado profissional PROFEPT em 2023, nas IAs do Rio de Janeiro.

Como forma de alcançarmos o objetivo geral apresentado, construímos os seguintes objetivos específicos: construir o perfil dos discentes ingressantes do ProfEPT dos campi CP2/TIJUCA, IFFluminense/MACAÉ e IFRJ/MESQUITA; analisar os objetivos que trazem trabalhadores estudantes ao mestrado e comparar com os objetivos do curso; investigar quais ações podem ampliar as condições de acesso ao público-alvo do programa de mestrado ProfEPT; criar e disponibilizar um guia com os documentos que nortearam a criação do Mestrado Profissional. É importante ressaltar que tanto os objetivos como as hipóteses, de acordo com Bardin, é que vão dar dimensão e direção à pesquisa. Ela conceitua esses dois aspectos:

Uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise. Trata-se de uma suposição cuja origem é a intuição e que permanece em suspenso enquanto não for submetida à prova de dados seguros. O objetivo é a finalidade geral a que nos propomos (ou que é fornecida por uma instância exterior), o quadro teórico e/ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados (Bardin, 2011, p. 128).

Como afirma a autora, é preciso identificar os índices: feita a análise desses documentos eles surgirão. No nosso caso, esses índices surgiram a partir da repetição temática (uma mensagem ou palavras) de algumas repostas, que seriam os indicadores da frequência que esse termo ou mensagem se repetem nas respostas

dos participantes, sendo nessa fase estipulados os critérios e regras estabelecidos para realizar as codificações para a criação das categorias na fase de exploração do material. Ou seja, os indicadores se constituem na frequência que os índices se repetem, e foram eles que direcionaram a formação de categorias da pesquisa.

No caso da nossa pesquisa, alguns índices foram identificados. Um exemplo é quando perguntamos sobre a escolha pela sua IA no questionário, muitas repostas tinham como similaridade a questão da localidade, que seria um fator determinante para esses sujeitos. Ou seja, a localidade da Instituição Associada seria um índice, os indicadores seriam a frequência com que ela foi mencionada na pesquisa.

Uma vez escolhidos os índices, procede-se à construção de indicadores precisos e seguros. Desde a pré-análise devem ser determinadas operações de recorte do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de codificação para o registro dos dados (Bardin, 2011, p. 130).

Concluída essa etapa de pré-análise, partimos para a fase da exploração do material, na qual ocorreu a análise dos dados obtidos. Nesse momento foram realizadas as codificações, decomposições ou enumerações, de acordo com as regras formuladas anteriormente. Ou seja, nessa fase ocorreu a operacionalização do que foi planejado na fase de pré-análise.

Na nossa pesquisa foi realizada a preparação do material através dos blocos de perguntas, que sugeriram através das respostas dos participantes e geraram categorias, após a realização das codificações. Separadas as perguntas e registradas as repostas manualmente, foi possível codificar as respostas e constituir as categorias a partir da referenciação dos índices desses questionários obtidos.

Cada sujeito da pesquisa foi identificado com um código TD (trabalhador discente) e um número que identifica suas respostas aos questionários realizados. A constituição das categorias se deu por análise de conteúdo temática, que foi realizada a partir da repetição de alguns assuntos que se mostraram frequentes nas respostas dos sujeitos. Nessa etapa foi realizado o inventário que consiste em isolar os elementos em comum e sua classificação, em que realizamos sua organização a partir de uma perspectiva a posteriori, que foi sendo elaborada no decorrer da análise de dados.

E, por fim, houve o tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação, a partir da análise dos índices, na qual foi possível realizar as inferências e as interpretações dos dados obtidos pelos participantes da pesquisa de acordo com os objetivos propostos na etapa de pré-análise.

4 ANÁLISE DE DADOS

Nessa parte abordaremos as categorias criadas a posteriori, de acordo com a frequência temática das respostas dos participantes da pesquisa. São elas: Perfil Demográfico dos Discentes, Condições de Trabalho e Flexibilidade, Motivações para o Ingresso no Mestrado/Fatores que Impulsionam, Desafios e Obstáculos na Formação e A escolha pelo ProfEPT.

Os dados obtidos através de questionário com perguntas semiabertas foram tratados e analisados de acordo com a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2009), a qual inclui um conjunto alargado de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos, de descrição do conteúdo das mensagens. Para o tratamento da informação, procedeu-se à codificação dos dados, isto é, optou-se pelo tema enquanto unidade de registo, pela frequência enquanto regularidade quantitativa de aparecimento no texto e pela definição de categorias e de subcategorias ao nível da classificação e agregação dos dados. No processo de análise e interpretação de conteúdo, codificou-se cada entrevista com as letras TD (trabalhador discente) seguida da ordem de participação (TD1, ... TD32).

4.1 Perfil Demográfico dos Discentes

A análise do perfil demográfico dos discentes ingressantes no Mestrado Profissional ProfEPT é fundamental para compreender a composição e as características desse grupo, bem como as implicações sociais e educacionais que emergem a partir desses dados. Esta categoria abrange informações sobre idade, sexo, cor/raça e formação inicial, que são cruciais para entender as dinâmicas de inclusão e exclusão no contexto da educação superior, no caso específico, na pós-graduação *stricto sensu*.

Como mencionado anteriormente, o público-alvo da pesquisa em questão são os alunos ingressantes das IAs mencionadas da turma de 2023, sendo, no total dos três campi, setenta e seis (76) alunos aptos a participar. Ao disparar o e-mail com o convite da pesquisa, tive o retorno de trinta e cinco (35) alunos, no entanto, três sujeitos que responderam o Forms não enviaram o TCLE, sendo assim, foram excluídos da pesquisa. Os sujeitos aptos a participar passaram a ser, então, 32 no

total, sendo eles dezessete (17) do CP2/Tijuca, seis (6) do IFRJ/Mesquita e nove (9) do IFFluminense/Macaé.

A maioria dos alunos que responderam ao questionário são mulheres, do total de trinta e dois (32), dezessete (17) são do sexo feminino e quinze (15) do masculino. Comparando com o quantitativo de mulheres que ingressaram nessas turmas, através do edital do concurso, é possível compreender o motivo. A composição das turmas é em sua maioria formada por um número maior do sexo feminino. No CP2, dos vinte e quatro (24) alunos que ingressaram, doze (12) são homens e doze (12) são mulheres, um quantitativo bastante equilibrado entre ambos os sexos, já no IFRJ e no IFFluminense o número de mulheres supera o número de homens. No IFRJ, dos vinte e quatro (24) discentes ingressantes da turma de 2023, apenas oito (8) são homens e dezesseis (16) são mulheres. Já no IFFluminense, dos vinte e oito (28) ingressantes, dezenove (19) são mulheres e apenas nove (9) homens. Isso refletiu no perfil dos sujeitos que responderam à pesquisa⁴.

Esses dados refletem o cenário nacional que, segundo os dados da Capes, é formado por 407 mil alunos de mestrado e doutorado, sendo 224 mil mulheres. Elas representam uma maioria significativa, totalizando 55% dos matriculados em cursos de pós-graduação stricto sensu. Ainda que tenham dificuldades, que são inclusive mencionadas nessa pesquisa, elas têm ocupado cada vez mais esses ambientes⁵.

A predominância de mulheres entre os discentes é um aspecto que merece destaque. A crescente participação feminina em programas de pós-graduação é um fenômeno observado em diversas partes do mundo, mas ainda existem barreiras que limitam o acesso e a ascensão das mulheres em posições de liderança e docência no ensino superior (Neumann, 2016). A análise sobre desigualdade educacional revela que, apesar do aumento no número de mulheres na educação superior, as disparidades de gênero persistem, especialmente em áreas tradicionalmente dominadas por homens. Como afirma Guedes, é importante ressaltar que a aparente igualdade ou superioridade numérica das mulheres nos cursos de graduação não representa uma real equidade entre os gêneros, visto que, apesar da expansão

⁴ Os números apresentados do quadro de estudantes das IA's entre homens e mulheres são públicos e disponibilizados pelo programa.

⁵ Pesquisa da Capes sobre as mulheres e seu acesso aos ambientes formativos:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/desafios-e-conquistas-das-mulheres-na-pos-graduacao>

feminina em diversas carreiras, há uma tendência de maior peso feminino nas carreiras de menor prestígio (Guedes, 2008, p. 125). Essa realidade pode ser um reflexo de normas sociais e culturais que ainda influenciam as escolhas educacionais e profissionais das mulheres, que necessitam conciliar vários papéis para além de estudante/pesquisadora e trabalhadora. A elas é delegada a função de administrar as demandas familiares e, ao se proporem a gerar e criar um filho, as exigências recaem sobremaneira sobre elas.

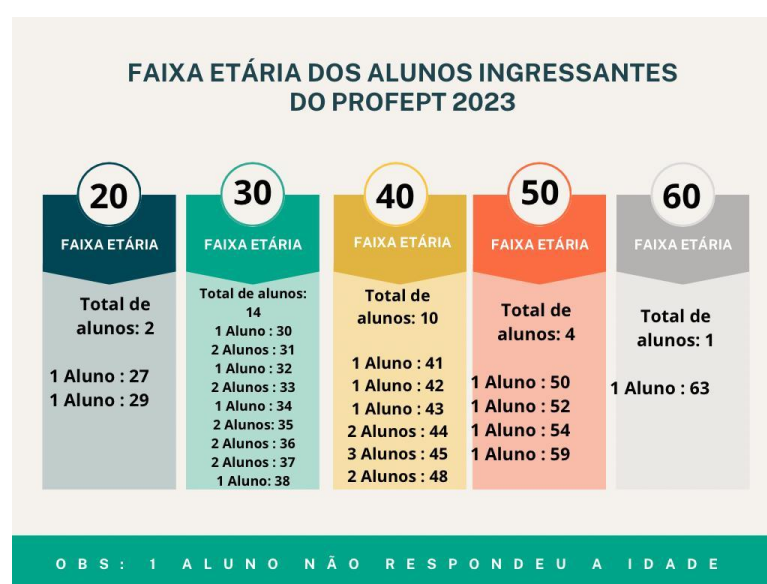
Cabe compreender minimamente se a academia está propondo mecanismos que possibilitem o acesso dessas mulheres a lugares ainda a elas negados, diante dessa, não dupla, mas tripla jornada. No nosso caso específico, do programa de MP ProfEPT, não existem medidas exclusivas para mulheres no processo seletivo, mas já existem pesquisas e estudos realizados no programa que abordam a permanência e êxito de mulheres na educação profissional e tecnológica, como é o caso inclusive da nossa pesquisa, que apesar de não surgir a partir dessa inquietação, demonstrou a necessidade de abordar essa questão. É importante salientar que muitas outras medidas precisam ser criadas para possibilitar não apenas o acesso aos ambientes formativos, pois este está ocorrendo, mas a ocupação de espaços que ainda permanecem sendo preenchidos, em sua maioria, por homens, principalmente cargos de liderança. De acordo com Venturini, apesar de as mulheres representarem a maioria da população e dos concluintes de cursos de graduação há algumas décadas, bem como representarem um número expressivo dos detentores de títulos de mestrado e doutorado, elas continuam sub-representadas nos órgãos responsáveis pela definição dos rumos do ensino superior no Brasil (Venturini, 2017, p. 13).

Outra questão na qual precisamos pensar são as políticas de permanência que precisam ser pensadas para essas trabalhadoras estudantes do programa de mestrado. Não temos políticas específicas para as estudantes do sexo feminino, como licença maternidade, algo específico e presente na realidade de muitas das estudantes que estão em curso com seu processo de formação.

No que diz respeito à faixa etária do grupo estudado, ela varia entre vinte anos e sessenta. A maior concentração de discentes tem idade entre trinta e quarenta anos, observando a tabela a seguir que detalha os quantitativos, sendo que um se absteve e não respondeu sua idade. É interessante notar que o acesso ao ambiente formativo para esses sujeitos é em maioria em uma fase da vida já mais madura e adulta, sendo minoria a composição de jovens menos de 30 anos. Isso nos faz refletir sobre as

características do próprio Mestrado Profissional, que possui segundo os dados da pesquisa, um perfil de atender a pessoas que deram um intervalo maior para sua formação continuada entre a graduação e a pós stricto sensu. Indica que o programa atrai um público que já possui experiência profissional e, possivelmente, uma trajetória acadêmica anterior (o que fica claro no decorrer da pesquisa). Essa característica é relevante, pois sugere que muitos discentes estão retornando à academia após um período no mercado de trabalho, buscando aprimorar suas qualificações e expandir suas oportunidades profissionais.

Figura 2 – Perfil etário dos discentes



Fonte: Produção própria, 2025.

Durante a pesquisa foi questionada a cor de cada participante. A maioria dos participantes se declarou branca: dos trinta e dois (32), dezessete (17) se declararam brancos, oito (8) se declararam pretos e sete (7) pardos. No total, o que se verifica é um maior número de alunos brancos em relação aos alunos pretos e pardos, o que transparece uma dificuldade histórica de acesso. Mesmo a população brasileira sendo em sua maioria composta de negros, isso não é refletido no acesso à pós-graduação stricto sensu no caso analisado. Como demonstra o censo IBGE, a população parda mais a população negra, constitui quase 60% da população⁶. Ainda que exista o

⁶ Informação sobre a população no Brasil: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>

sistema de cotas, que é uma forma de possibilitar acessos negados historicamente a esses sujeitos, o que percebemos é que ainda, pelo menos nesta amostra, há muito que se buscar para possibilitar equidade para esses grupos. A análise demográfica revela que a composição racial dos discentes não reflete a diversidade da população brasileira, que é majoritariamente composta por negros. Essa discrepância aponta para a necessidade de políticas mais eficazes que promovam a equidade racial no acesso à educação.

Conforme analisado por Artes (2018), ao examinar as diversas fases de atendimento, em 2010, a diferença de acesso à creche e à pré-escola entre negros e brancos diminuiu. No ensino fundamental, ambos os grupos estavam em igualdade, o que pode ser interpretado como resultado da universalização do atendimento nessa fase. No entanto, no ensino médio, as disparidades entre os grupos aumentaram significativamente; enquanto em 2000 havia 50 negros para cada 100 brancos matriculados, em 2010 essa proporção passou para 75 negros para cada 100 brancos. Embora tenha havido uma melhora, as desigualdades ainda se manifestam, especialmente nesta fase de frequência obrigatória, após a Emenda Constitucional n. 59, refletindo nos dados de acesso ao ensino superior: em 2000, para cada 100 brancos, havia 21 negros, número que subiu para 40 em 2010. Nas pós-graduações, as desigualdades se mantiveram. Assim, um significativo obstáculo ainda se apresenta no ensino médio, dificultando o acesso dos negros às etapas mais avançadas de escolarização. Para além disso, Carvalho afirma que ainda existe um confinamento racial na academia. Para o autor, isso fica muito claro ao olhar quem ocupa os lugares dos docentes do ensino superior e a relação de brancos e negros nesses cargos:

Gostaria de ilustrar essa situação de confinamento racial vivida por nós, acadêmicos brasileiros. Se juntarmos todos os professores de algumas das principais universidades de pesquisa do país (por exemplo, a USP, UFRJ, UNICAMP, UnB, UFRGS, UFSCAR e UFMG), teremos um contingente de, aproximadamente, 18.400 acadêmicos, a maioria dos quais têm doutorado. Esse universo está racialmente dividido entre 18.330 brancos e 70 negros; ou seja, entre 99,6% de docentes brancos e 0,4% de docentes negros (não há um único docente indígena) (Carvalho, 2007, p. 34).

Assim como no caso das mulheres, pesquisas demonstram que pessoas negras possuem maior dificuldade de acessar cargos de destaque e liderança. E, no caso racial, esse ambiente confinado apresenta sintomas que vão desde mecanismos sofisticados de inibição do discurso sobre o conflito racial até manifestações desinibidas dos estereótipos sobre a exclusão negra do espaço acadêmico, como

Carvalho evidencia. Ele traz, ainda, relatos de uma série de situações que configuram esses acontecimentos. Diante desse cenário, se faz necessário destacar esse aspecto que salta aos olhos na construção do perfil dos discentes que são trabalhadores e ingressantes do ProfEPT.

No que se refere à formação inicial dos sujeitos pesquisados, foi questionado que tipo de ensino médio realizaram, se foi no modelo propedêutico ou se realizaram algum curso técnico ou o curso normal (magistério). Foi possível observar que metade realizou sua formação no ensino regular, propedêutico, e metade realizou algum curso técnico ou magistério. Dos trinta e dois (32) alunos analisados, dezesseis (16) realizaram o ensino médio propedêutico, treze (13) fizeram algum curso técnico sendo eles: um (1) em turismo, um (1) em aviação, um (1) em processamento de dados, três (3) em contabilidade, dois (2) em administração (sendo que um (1) não concluiu), dois (2) em edificação, um (1) em eletrotécnica, dois (2) em meio ambiente e controle ambiental. Alguns discentes responderam que cursaram o médio Normal (curso de magistério), sendo eles três (3).

Figura 3 – Formação inicial dos discentes



Fonte: Produção própria, 2025.

Quando questionados sobre que tipo de graduação haviam cursado e em qual instituição, dos trinta e dois (32), dezesseis (16) realizaram algum tipo de licenciatura: entre esses cursos estavam pedagogia (5), história (3), letras (5), matemática (1), ciências biológicas (1) e teatro (1). Um desses sujeitos, além da licenciatura em

ciências biológicas, tem psicologia, dois (2) têm graduações em psicologia, dois (2) com a formação em gestão pública, um (1) formação em engenharia química, um (1) em direito, que também fez ciências contábeis, três (3) em serviço social, cinco (5) em ciências sociais, sendo que um deles também tem formação em administração, três (3) cursaram administração e dois (2) com curso de tecnólogo, um (1) de processamento de dados e um (1) em eletromecânica. Pode-se entender, que a maioria dos alunos que ingressaram no ProfEPT realizaram alguma licenciatura. Relacionando com as informações sobre a atuação profissional, verifica-se que grande parte deles são docentes, mas não da Rede Federal.

Os dados apresentados revelam um perfil bastante diverso entre os trabalhadores estudantes do ProfEPT, tanto em relação às suas formações acadêmicas quanto às suas áreas de atuação profissional. A predominância de licenciaturas, especialmente em pedagogia, história, letras e matemática, evidencia uma forte ligação com o campo educacional, ainda que muitos desses profissionais não estejam inseridos na Rede Federal. Além disso, a presença de formações em áreas como psicologia, gestão pública, engenharia química, direito, ciências contábeis, serviço social, ciências sociais, administração e cursos tecnológicos demonstra a ampla heterogeneidade de trajetórias que convergem para o mestrado. Esse cenário sugere que o ProfEPT atrai profissionais com diferentes vivências acadêmicas e profissionais, o que pode enriquecer as discussões e práticas desenvolvidas no programa, proporcionando um olhar interdisciplinar sobre a educação profissional e tecnológica.

4.2 Condições de Trabalho e Flexibilidade

Essa categoria refere-se à carga horária de trabalho dos discentes, a flexibilidade de seus horários e como isso impacta sua capacidade de conciliar trabalho e estudos. Para compreender esses fatores, dispomos das características desses sujeitos em relação a esses aspectos. Ao responderem qual trabalho realizavam e com qual carga horária, tivemos respostas diversas. A maioria dos discentes que responderam à pesquisa são assistentes administrativos (11), sendo que dez deles (10) têm uma carga horária de 40h semanais e um (1) deles de 30h semanais. Outra função que grande parte dos alunos desempenha é a docência (9),

desde professores de educação infantil a professores de diversas áreas, um dos professores exerce duas funções, uma em setor pedagógico da marinha e outra de docência. A menor carga horária mencionada entre os professores foi de 30h semanais e a maior carga horária de 60h semanais. Dois (2) psicólogos de 40h, dois (2) administradores de 40h, um (1) auxiliar de biblioteca de 30h, um (1) designer instrucional de 40h, um (1) auditor atuou até abril de 2023 por 40h e atualmente cumpre 24h, por redução de carga horária, um (1) assistente estudantil cumpre 40h, (1) um é servidor da Marinha do setor pedagógico e também docente da instituição, totalizando 40h semanais, um (1) assistente social 40h, um (1) MEI, que atua no Terceiro Setor como consultora de mobilização social não respondeu sua carga horária, dois (2) declararam que não trabalham. Ou seja, grande parte dos sujeitos pesquisados tem uma carga horária de trabalho bem extensa.

Ao analisar qual tipo de vínculo empregatício esses sujeitos tinham, se eram funcionários públicos, privados, autônomos ou desempregados, verificamos que grande parte deles são funcionários públicos, dos trinta e dois (32), trinta (30) são funcionários públicos, três (3) são privados e dois (2) estão atualmente desempregados, um deles mencionou que optou por largar o emprego porque não conseguiu conciliar com o mestrado, o que reafirma o que foi verificado na categoria anterior, que ao observar a composição do perfil dos sujeitos pela sua idade, percebe-se que houve um intervalo na formação. Isso demonstra que eles primeiro buscaram uma estabilidade profissional para conseguir dar prosseguimento em sua formação, já que o programa ProfEPT não dispõe de bolsa para oferecer algum tipo de auxílio financeiro.

Figura 4 – Relação de vínculo empregatício dos sujeitos da pesquisa

Você é funcionário:



Fonte: Produção própria, 2025.

Outra questão abordada foi a flexibilidade de horário do trabalho. Mais da metade (17) dos participantes da pesquisa responderam que possuem flexibilidade, doze (12) dos trinta e dois (32) participantes responderam que possuem horários rígidos, um (1) não soube responder, dois (2) estão sem trabalhar. Ao pararmos para analisar a distribuição desses sujeitos por IA, que foi a maior diferença notada entre as características dos sujeitos de acordo com as IAS, verificamos que a maioria dos alunos que cursam o mestrado em horário diurno possuem maior flexibilidade, já os que cursam no horário noturno do total de dezessete (17) que responderam, nove (9), ou seja, mais da metade, possuem uma jornada de trabalho rígida. Já dos que cursam no horário diurno, do total de quinze (15), apenas dois (2) possuem horário de trabalho rígido. E no total foi possível verificar que mais da metade dos alunos que participaram da pesquisa e que estão conseguindo acessar o mestrado possuem flexibilidade no horário de trabalho, o que pode explicar a possibilidade de acesso desses sujeitos ao mestrado, e no caso das IAs com atendimento diurno, isso fica ainda mais evidente. O público que tem maior flexibilidade no trabalho é o que consegue cursar o horário diurno, já entre os que possuem horários rígidos, a maioria opta pelo horário noturno.

Grande parte dos sujeitos (8) menciona a dificuldade em equilibrar a tripla jornada (trabalho, família e estudos), conciliar esses âmbitos da vida foi apresentado como uma barreira para eles, já que não conseguem ter tempo para administrar esses aspectos. Afirmam que o trabalho toma grande parte de seu tempo e, diante de falta de condições para estudar e ter momentos com suas famílias, têm prejuízos em vários aspectos, como na saúde psicológica/emocional e física, já que isso acarreta grande cansaço. E comparados ao trabalho, os estudos acabam ficando com o tempo que resta. Como afirma Foracchi sobre a dificuldade do trabalhador-estudante, antes mesmo desse sujeito ser um estudante, ele é um trabalhador e, nesse sentido, a prioridade acaba sendo sua fonte de renda e sobrevivência, então os estudos são definidos a partir dessa ótica:

Diversa é a situação do trabalhador que estuda pois, nesse caso, o acidente não é o trabalho, mas o estudo. O estudo aparece como contingência. O trabalhador escolhe um curso que não se incompatibilize com o trabalho porque este sim exige e absorve a maior parte das energias. O trabalho faz com que o curso tenha importância acessória. No caso anterior, a necessidade de trabalhar colocava o curso em plano secundário, mas nesse caso o sucesso no trabalho realiza-se às expensas do curso. Isso não significa que ele seja abandonado, mas simplesmente que é redefinido em termos do interesse mais amplo que o trabalho apresenta. A acomodação

entre estudo e trabalho raramente redonda numa integração harmônica das duas atividades. Com frequência impõe-se uma cisão, com caráter de opção, pois as qualidades do estudo e do trabalho não têm uma medida comum de avaliação (Foracchi, 1977, p. 51).

Como a autora afirma, dificilmente essa relação ocorre de forma harmônica. Muitos alunos mencionam como é difícil e conflituosa a relação entre trabalho e estudos, principalmente aqueles que não dispõem de condições como licença e flexibilidade de horário para realizá-los. No cenário das três IAs pesquisadas, duas são diurnas, e um noturna, quando comparamos as repostas sobre a relação entre o trabalho e os estudos, verificamos que os alunos das IAs de horário diurno apresentam maior facilidade de conciliação, enquanto os da IA cujo curso é noturno apresentam maior dificuldade. Um dos fatores sinalizados pelos alunos que conseguem administrar de forma mais harmônica é o fato de conseguirem apoio da instituição em que trabalham e disporem de licença para estudos. Dos quinze (15) que responderam que é difícil essa relação, nove (9) são da IA CP2, em que o curso é noturno. Já em relação aos que responderam que apresentam uma boa relação entre os estudos e o trabalho, que foram no total onze (11), oito (8) são alunos das IAs diurnas, o que demonstra que esses alunos apresentam certo privilégio em relação a sua formação continuada, inclusive alguns reconhecem que por disporem de licença para estudos, conseguem administrar de forma saudável esses âmbitos de sua vida:

Muito boa, não tenho problemas nesse sentido. Possuo ação de desenvolvimento em serviço, com liberação de 40% da carga horária para dedicação ao mestrado (TD 13).

O mesmo não ocorre com outros trabalhadores discentes, principalmente pelo acúmulo de responsabilidades, que ocasiona inclusive, como é mencionando por alguns sujeitos da pesquisa, um adoecimento, tanto no que diz respeito à saúde física como à mental. Inclusive, em concordância com o que Foracchi (1977) afirma, ficou evidente em algumas respostas que aos estudos caberia o tempo que restasse em relação ao trabalho:

O estudo é desenvolvido no tempo restante, sem que haja melhores condições de desenvolvimento das tarefas e o trabalho fica um pouco prejudicado, porque o nosso bem-estar, que inclui saúde física e mental, também fica comprometido nessa situação (TD 8).

De acordo com Marques, esse trabalhador que é estudante, em função da sobrecarga dessa dupla jornada, pode sofrer desgastes de ordem psíquica, diante de

uma rotina repleta de responsabilidades. Não dispondo de tempo para realizar seus afazeres acadêmicos, ele pode ter uma série de prejuízos à saúde. Consonantes com esse aspecto, Faleiro, Machado, Lemos e Queiroz (2020) também apontam a dupla ou tripla jornada como um fator que dificulta o processo da formação continuada desses sujeitos, devido aos estudos somados ao trabalho formal, trabalhos domésticos, cobrança e atividades acadêmicas, como programa com leituras e produção científica, que inclusive acarretam problemas de ordens emocionais.

A dupla jornada que os estudantes trabalhadores se submetem também é um agravante para a sobrecarga psíquica, pois, além da rotina e obrigações em que estão sujeitos por parte da organização do trabalho, necessitam conciliar e gerenciar o seu tempo de forma a ser possível cumprir com seus compromissos da faculdade e suas necessidades pessoais. Estas 44 que estão associadas diretamente na manutenção da saúde do entrevistado por contemplar atividades físicas, lazer e descanso (Marques, 2018, p. 43).

Assim, é possível concluir que existe para a maioria dos discentes a dificuldade em conciliar essa dupla e até tripla jornada, mas alguns, que conseguem apoio institucional e licenças, seja com a redução na carga horária ou licença total, dispõem de maior tranquilidade para ter acesso a essa formação. No entanto, os que não dispõem desse apoio, mencionam como isso atinge sua saúde física e mental, pela sobrecarga de funções e dificuldade de momentos de descanso e inclusive lazer familiar.

A diversidade de formações e atuações profissionais dos discentes do ProfEPT, aliada às extensas jornadas de trabalho, evidencia um cenário em que a qualificação contínua se insere como necessidade e desafio. A partir do pensamento de Antonio Gramsci, especialmente do conceito de intelectual orgânico que conduz nosso olhar até aqui, é possível interpretar esses trabalhadores estudantes como sujeitos cuja formação acadêmica e prática profissional estão imbricadas em processos sociais mais amplos. Os assistentes administrativos, docentes, psicólogos, administradores e demais profissionais que buscam o mestrado não apenas desempenham funções técnicas ou pedagógicas, mas também constroem conhecimento e intervenções que impactam diretamente suas comunidades e espaços de atuação.

Gramsci (1997) argumenta que todo grupo social que busca se afirmar historicamente precisa desenvolver sua própria camada de intelectuais orgânicos, que não apenas reproduzem o saber tradicional, mas o articulam às necessidades concretas da classe a que pertencem. No contexto do ProfEPT, os trabalhadores estudantes desempenham esse papel ao buscar uma formação que não apenas os

capacite tecnicamente, mas que os instrumentalize para atuar criticamente no campo da educação profissional e tecnológica. A rigidez ou flexibilidade da jornada de trabalho interfere diretamente nesse processo formativo, pois um percurso acadêmico que exige reflexão crítica e engajamento ativo demanda tempo e condições adequadas. Quando a carga horária extensa limita esse engajamento, há o risco de que a formação intelectual seja reduzida a uma qualificação instrumental, desvinculada de uma práxis transformadora.

Assim, o ProfEPT, ao reunir sujeitos com diferentes experiências profissionais, deve garantir um processo formativo claro e direcionado para a sanção da intelectualidade, ou seja, para a consolidação de um pensamento crítico capaz de transformar as estruturas educacionais e sociais em que esses profissionais estão inseridos. Para que os trabalhadores estudantes assumam plenamente seu papel como intelectuais orgânicos, é fundamental que sua formação vá além da mera capacitação técnica, promovendo uma compreensão aprofundada das relações entre trabalho, educação e sociedade, de forma a contribuir para a construção de uma educação emancipatória e socialmente referenciada.

4.3 Motivações para o ingresso no mestrado/fatores que impulsionam

Esta categoria explora as razões que impulsionaram os discentes a escolher o Mestrado Profissional ProEPT, incluindo fatores como aumento salarial, desenvolvimento profissional, apoio das instituições que trabalham e horário do curso.

No que diz respeito aos fatores que levaram esses sujeitos a realizarem o mestrado, o aumento salarial foi mencionado em 45% das respostas obtidas no questionário, já que o plano de cargos dos servidores que são TAEs tem um aumento de 52% do salário. Alguns funcionários públicos, como professores, também têm uma progressão salarial que os leva a permanecer e cursar o mestrado. “O que impulsiona é o incentivo à qualificação de 52%, o conhecimento aprofundado na área da EPT” (TD 18).

Um ponto importante que foi colocado como incentivo é a busca de melhoria profissional. Uma das respostas afirma que percebe o mestrado como oportunidade para conseguir a estabilidade profissional, além disso, também permitiria a esses

sujeitos desempenharem funções como professores universitários. Faleiros demonstra em sua pesquisa que esses fatores também são característicos do seu grupo investigado: os fatores que impulsionam estão relacionados à melhoria no plano de carreira e futuras oportunidade profissionais. Quatro alunos disseram estar cursando o mestrado a fim de melhorar o seu plano de carreira e almejar no futuro uma vaga de docente universitário (Faleiro; Machado; Lemos; Queiroz; 2020, p. 7).

Me impulsiona a possibilidade de vínculos trabalhistas mais estáveis e que me assegure de direitos enquanto trabalhadora. Minhas dificuldades são à instabilidade de vínculo trabalhista ou a falta de oportunidade de cursar o mestrado com bolsa, no qual possa me dedicar e desenvolver minha pesquisa com mais qualidade. (TD 3)

Como pretendo voltar a dar aulas, poderei ascender ao magistério superior. (TD 11)

O apoio das instituições em que alguns participantes trabalham é mencionado como fator determinante, pois elas concedem licença para estudos e flexibilidade em alguns casos. Esse ponto é colocado em várias respostas como algo que agrega incentivo à continuidade nos estudos:

Impulsionam - Progressão salarial, tempo de dedicação integral (afastamento integral para cursar o mestrado) (TD 19).

A que me impulsionam: afastamento integral para estudos (estou gozando deste afastamento desde abril) (TD 21).

Um adendo se faz necessário. Desses sujeitos investigados que conseguiram licença, todos são TAEs. Nenhum docente (lembrando que não são docentes da Rede Federal) mencionou conseguir licença para estudar, inclusive um dos participantes que é professor respondeu que abriu mão do emprego para ter condições de cursar o mestrado e um outro discente, que é docente em uma rede privada de ensino, reduziu sua carga horária de trabalho para ser capaz de continuar sua formação. Esses aspectos direcionam para um fator latente, como a existência de uma forte precarização do trabalho docente, em que mesmo um servidor público não tem garantias em ter sua formação assegurada pelo município/estado para o qual trabalha. Oliveira afirma o quanto o trabalho docente é responsabilizado e, simultaneamente, pouco valorizado, seguindo o padrão das demais profissões no cenário brasileiro de precarização:

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente

ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público (Oliveira, 2004, p. 1140).

A oferta do curso noturno do mestrado foi colocada como facilitador, já que muitos trabalham durante o dia e a oferta da maioria dos mestrados ocorre em horário diurno. Ao menos quatro (4) sujeitos mencionaram esse fator como determinante para impulsionar seu acesso ao mestrado, já que não tinham condições de abrir mão de seus trabalhos para acessar esse ambiente formativo.

Os cursos de Mestrado em Educação nas Redes Federal e Estadual de Educação Superior do RJ são ofertados nos períodos matutino e vespertino, o que sempre impossibilitou o meu ingresso, pois trabalho nesses horários. A oferta de tal curso no horário noturno no programa Profept finalmente permitiu o meu ingresso na formação Stricto Sensu em uma Instituição Pública de Ensino (TD 28).

O que me impulsiona é o aumento salarial e o que dificulta é encontrar ofertas de formação continuada no turno da noite (TD 15).

Assim como o ensino superior teve como proposta a inclusão de sujeitos que não conseguiam cursar em turno diurno e, para tal, foi necessário disponibilizar turnos noturnos, a pesquisa aponta que a diversidade de horários, especialmente no caso específico do turno da noite, para o qual não existe grande oferta, é uma porta aberta para o trabalhador discente que tem uma carga horária de trabalho pouco flexível. Vargas e Paula abordam a expansão no ensino superior no governo Lula, que se deu através do:

Decreto 6.096/2007, elaborou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Sua primeira diretriz, estabelecida no parágrafo 2º do Decreto, prevê a: “redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno (Vargas; Paula, 2012, p. 461)

A expansão de cursos de mestrado em horários noturnos poderia possibilitar a sujeitos que têm vontade de dar continuidade a sua formação, mas não têm compatibilidade de horário, acessar esses lugares. E o mestrado profissional, que é direcionado a um público que já atua no mercado de trabalho, atinge apenas a um grupo seletivo e privilegiado, em sua maioria, que consegue dispor de tempo para se dedicar a tal, se assemelhando nesse sentido ao mestrado acadêmico no seu aspecto excludente. Quando não se dispõe de horários compatíveis com a realidade do

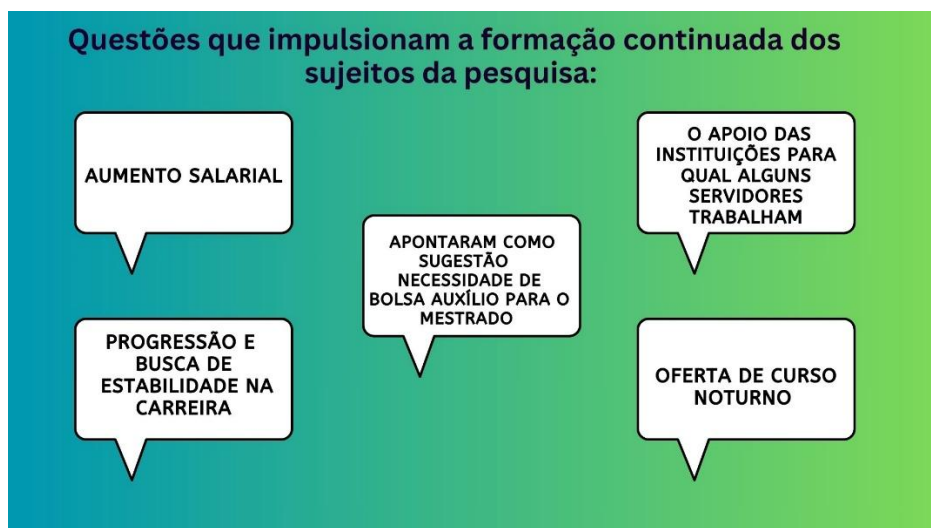
trabalhador discente, demonstra-se que não há um interesse em democratizar esses ambientes formativos.

Um ponto a ser destacado é que muitos sujeitos da pesquisa sugeriram a necessidade de dispor de bolsas para colaborar e impulsioná-los ainda mais a terem condições de acessar esse ambiente formativo. Dellagostin analisa como existe uma queda no investimento das bolsas, e que o ano de 2020 foi um período que teve uma queda ainda maior. Segundo ele, falta vontade política em redefinir a situação e investir em educação e pesquisa, o que reafirma o quanto esse ambiente formativo ainda é excludente para os trabalhadores que são alunos, e que para estudar precisam de administrar tempo e dinheiro sem auxílio de bolsas.

Bastaria apenas vontade política para fazer o que é certo, o que contribuiria para uma sociedade mais próspera, para um país mais inovador. Investir em educação e em pesquisa é garantia de um futuro melhor para toda população (Dellagostin, 2021, p. 12).

Enfim, as condições que facilitam e impulsionam esses sujeitos ao mestrado ProfEPT que mais se destacaram nas respostas dos participantes foram: aumento salarial, progressão e busca de estabilidade na carreira, o apoio das instituições para as quais alguns servidores trabalham, a oferta de curso noturno como possibilidade para os sujeitos que têm uma carga horária de trabalho mais rígida e alguns discentes sugeriram durante a pesquisa a necessidade de haver bolsas que apoiem esses estudantes durante esse processo de pesquisa.

Figura 5 – Os temas que se repetem como impulsionadores da formação continuada dos sujeitos da pesquisa



Fonte: Produção Própria, 2025.

Tabela 1 – Descrição dos fatores abordados que impulsionam e a frequência que se repetem

Categoria: Fatores que impulsionam a formação continuada dos trabalhadores discentes		
Código	Frequência das temáticas	Unidade de registro (trecho das respostas)
D1 - Melhoria Financeira	9	“O que impulsiona é o incentivo à qualificação de 52%, o conhecimento aprofundado na área da EPT.”
D2 - Apoio da instituição que trabalha (inclusive com a possibilidade de licença para estudos)	5	“A que me impulsiona: afastamento integral para estudos (estou gozando deste afastamento desde abril)”
D3 -Oferta de curso noturno	4	“Os cursos de Mestrado em Educação nas Redes Federal e Estadual de Educação Superior do RJ são ofertados nos períodos matutino e vespertino, o que sempre impossibilitou o meu ingresso, pois trabalho nesses horários. A oferta

		de tal curso no horário noturno no programa Profept finalmente permitiu o meu ingresso na formação Stricto Sensu em uma Instituição Pública de Ensino”
D4 - Melhoria e progressão no trabalho	2	“Me impulsiona a possibilidade de vínculos trabalhistas mais estáveis e que me assegure de direitos enquanto trabalhadora.”
D5 - Sugestão de bolsas que apoiem a pesquisa	2	“Minhas dificuldades são à instabilidade de vínculo trabalhista ou a falta de oportunidade de cursar o mestrado com bolsa, no qual possa me dedicar e desenvolver minha pesquisa com mais qualidade.”

4.4 Desafios e Obstáculos na Formação/Entraves

Nesta categoria, identificamos as dificuldades mais citadas pelos discentes, como a falta de tempo, apoio institucional com licenças e questões emocionais.

Nos propomos a entender quais seriam as questões fundamentais que dificultam a formação continuada dos sujeitos da pesquisa. Recebemos respostas diversas, mas uma questão que ficou clara foi o obstáculo de conciliar trabalho e estudos na maioria das falas, é a questão do tempo. No caso de algumas mulheres, foi mencionado que a jornada tripla também é um empecilho à continuidade na formação. Retomamos ao que afirma Lamarão, que os filhos da classe trabalhadora têm sua juventude reduzida para poder produzir seus meios de sobrevivência, o que se verifica pelo perfil dos discentes, que são pessoas maduras, que retomaram sua formação continuada após conseguir certa estabilidade profissional, considerando que o grupo que participou da pesquisa, já se mostrar seletivo – a grande maioria tem um vínculo empregatício estável, já que dos trinta e dois (32) sujeitos que responderam ao questionário, vinte e oito (28) são funcionários públicos. Ainda assim, o fato de ter que conciliar trabalho e estudos é mencionado como principal motivo de dificuldade (8), embora outros fatores também tenham sido levantados, inclusive de

ordem emocional, como ansiedade.

Estudar algum curso de formação continuada, para nós que somos trabalhadores, é um caminho cheio de obstáculos. Geralmente a oferta de cursos de formação não tem horários compatíveis com nossa carga horária. Além disso, a rotina de trabalho que nos exige cada vez mais um desgaste psicológico que soma o labor diário, o trajeto escola/trabalho/casa, fora nos exige muito (TD1).

Muitos participantes citam também a dificuldade de conseguir tirar uma licença para estudos, inclusive os estudantes que são servidores TAEs. Alguns afirmam que em caso de estágio probatório não têm liberação, e que mesmo não estando é difícil conseguir quem os substitua na função. Uma das falas deixa claro o seu sentimento de falta de valorização, o que não ocorre com os docentes da Rede Federal. Uma das respostas coloca em questão esses trabalhadores não serem entendidos como produtores de conhecimento. Cabe questionar se isso seria reflexo da dualidade do trabalho, em que aqueles que atuam na prática do funcionamento dos institutos federais como os TAEs são desconsiderados na perspectiva de um sujeito que, assim como os docentes, são intelectuais orgânicos, como Gramsci aborda, o que resulta na dificuldade de ter sua formação continuada. Para muitos desses sujeitos, isso se configura como falta de apoio da instituição para a qual trabalham:

O não reconhecimento de que o servidor técnico também é um produtor de conhecimento, aliás, indiretamente, esse motivo é parcela da greve que estamos vivenciando: a não valorização do técnico em diversos aspectos (TD 27).

O que impulsiona é minha determinação e o que dificulta é a total falta de apoio da instituição (TD 12).

Moreira e Coutinho abordam o quanto um ambiente não reconhecer o papel dos TAEs, apesar de sua importância no bom funcionamento das instituições, pode desmotivar esses sujeitos a realizarem seus trabalhos. O fato de muitos deles não conseguirem dispor de licença para cursar seu mestrado prejudica inclusive sua qualidade de vida e desempenho nos estudos e no trabalho, como muitos desses sujeitos deixaram claro na pesquisa:

Nota-se um certo desrespeito ao servidor como pessoa e profissional, contribuindo para que ele se sinta desmotivado e insatisfeito dentro da organização. Mesmo nessas condições, muitas vezes o servidor escolhe permanecer no cargo devido à estabilidade financeira que possui e pelo alto nível de comprometimento com a instituição (Moreira, Coutinho, 2023, p. 102).

Como foi observado em tópicos anteriores sobre a análise do perfil desses discentes, grande parte deles são TAEs e a segunda maior categoria são professores que não são da Rede Federal. Estes também mencionam a dificuldade de não conseguirem equilibrar o trabalho com os estudos, o que ocasiona a falta de tempo para se dedicar de maneira satisfatória para a pesquisa. Assim como os TAEs, esses professores, não conseguem licença e nem meios como bolsa de estudos que possibilitem dedicação exclusiva à pesquisa, já que o trabalho intelectual é um exercício que exige tempo e dedicação, negados a esses sujeitos. Sabe-se que existe uma estrutura de sucateamento da educação pública, e a formação e investimento na formação do docente que atua nela está inserida nesse plano. Muitas prefeituras não concedem mais licença para estudos, algo que era muito comum, o que gera um efeito dominó, em que o professor segue sem dar continuidade a sua formação, e quando o faz muitas vezes compromete inclusive seu emocional, como mencionado em um dos tópicos anteriores. Diante das demandas na tentativa de conciliar trabalho, estudos e vida pessoal, sem que haja valorização no seu ofício, pode haver adoecimento desses sujeitos. De acordo com Cortez, Souza, Amaral e Silva (2017) é crescente o adoecimento docente vinculado ao sofrimento emocional e psíquico. Os autores afirmam que a causa é multideterminada, mas pontuam fatores que são convergentes em vários estudos como: a intensificação da jornada de trabalho e a desarticulação política com relação ao tema, o que contribui para o ciclo de adoecimento.

Estar no Magistério (na época) foi um fator que fez eu procurar uma melhor qualificação (Mestrado), o que impulsiona é o mesmo que dificulta. O Magistério. A rotina do Magistério Estadual é muito dura para exercer de forma satisfatória em duas frentes (TD 10).

Um dos fatores mencionados que se repetiu na fala de uma aluna e de um aluno que participaram da pesquisa é a jornada tripla que eles enfrentam, tentando conciliar trabalho, estudos e a vida familiar. A aluna menciona a dificuldade diante do seu papel como mãe, enquanto o aluno destaca o volume de trabalho e cuidados com a família. Ambos mencionam a falta de tempo como um fator que dificulta sua formação continuada. Essa questão da tripla jornada foi tão forte que a abordamos em uma categoria específica.

Tempo para se dedicar ao estudo no meio da rotina de profissional da educação, que me deixa exausta, mãe e dona de casa (TD 32).

O volume de trabalho e os cuidados com a família. Acaba faltando tempo (TD 35).

Questões de saúde também foram mencionadas. Um participante afirma que o fato de um ente da família estar doente tem sido sua maior dificuldade. Em um outro caso, são mencionadas doenças que afetam a saúde mental que se colocam diante do mestrado, como a ansiedade, devido ao medo e à insegurança presentes nesse processo. Esse é um fator que já tem estudos: Souza, Cavalcante e Cavalcante afirmam que o sistema de pós-graduação leva alguns sujeitos ao esgotamento, gerando uma série de sentimentos como solidão, medo, raiva, frustração, decepção, desespero, entre outros, que desencadeiam doenças emocionais.

A questão fundamental que me dificulta o processo são de ordem emocional (ansiedade, sentimento de incapacidade, insegurança) (TD 26).

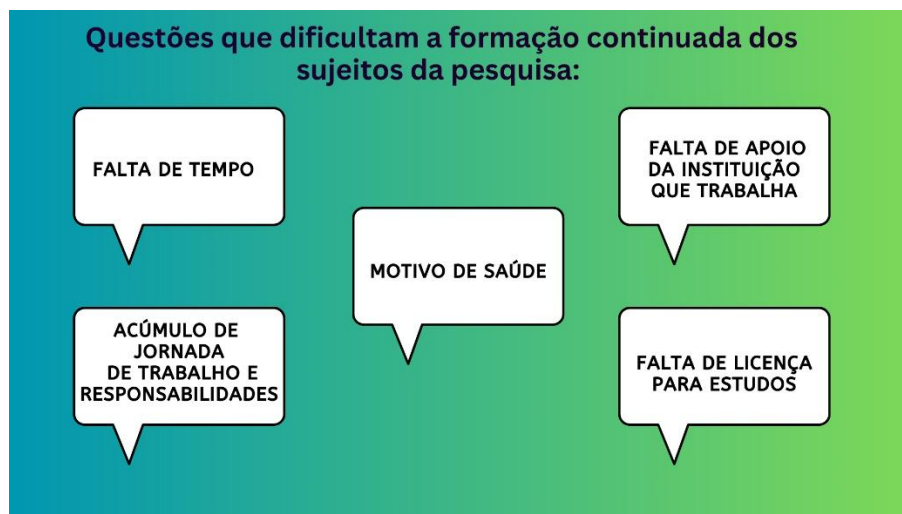
Uma carga horária de trabalho rígida também foi uma das dificuldades mencionadas. Inclusive, houve o relato de um sujeito que decidiu abandonar o emprego e o outro que foi obrigado a diminuir o número de turmas para o qual dava aula para conseguir cursar o mestrado. Além desses fatores, o acesso aos cursos de mestrado, no geral, foi colocado como fator dificultador, devido ao tipo de processo seletivo e ao horário de funcionamento desses mestrados, que geralmente são diurnos, incompatíveis com a jornada de trabalho de um discente trabalhador.

Que dificultam: poucas vagas; processo seletivo complexo e desgastantes (infelizmente, são muitos os relatos de humilhações em entrevistas/provas orais, por exemplo); necessidade de projeto de pesquisa alinhada ao programa e determinada linha de pesquisa; a importância de ter um tema que seja de interesse do corpo docente; já possuir relações com alguma temática específica, docente e/ou universidade para facilitar a inserção; provas que exigem conhecimentos em línguas estrangeiras; horário dos cursos, entre vários outros motivos. Que impulsionam: vontade de retornar aos estudos; recompensa salarial por meio de incentivo à qualificação uma vez formada; possibilidade de gerar respostas às demandas de trabalho por meio do produto educacional aliando diretamente os conhecimentos adquiridos no curso/pesquisa ao trabalho realizado na ponta (TD 29).

O que impulsiona é a questão financeira, o que dificulta é a carga horária de trabalho não bater com os cursos de formação continuada. Para fazer o mestrado a manobra foi muito grande e tive perda salarial por ter que diminuir a quantidade de turmas na rede privada (TD 30).

Assim, é possível verificar fatores que são recorrentes nas falas dos participantes da pesquisa como: a falta de tempo para se dedicar aos estudos, a falta de apoio das instituições que trabalham que possibilitem licença para estudos, acúmulo de jornada de trabalho, vida pessoal e estudos e motivo de saúde.

Figura 6 – Os temas que se repetem como dificultadores da formação continuada dos sujeitos da pesquisa



Fonte: Produção própria, 2025.

Tabela 2 – Descrição dos fatores abordados que dificultam a formação continuada dos sujeitos e a frequência que se repetem

Categoria: Fatores que dificultam o acesso a formação continuada dos trabalhadores discentes.		
Código	Frequência das temáticas	Unidade de Registro (trecho das respostas)
D1- Acúmulo de jornadas dupla e tripla (trabalho, estudos, família)	8	“Tempo para se dedicar ao estudo no meio da rotina de profissional da educação, que me deixa exausta, mãe e dona de casa.”
D2- Falta de apoio da instituição que trabalha (incluindo licença para estudos)	6	“...o que dificulta é a total falta de apoio da instituição.”
D3- Falta de tempo	4	“o que dificulta é a carga horária de trabalho não bater com os cursos de

		formação continuada. Para fazer o mestrado a manobra foi muito grande e tive perda salarial por ter que diminuir a quantidade de turmas na rede privada.”
D4- Motivo de saúde (inclusive aspectos psicológicos)	3	“A questão fundamental que me dificulta o processo são de ordem emocional (ansiedade, sentimento de incapacidade, insegurança)”

4.5 A escolha pelo ProfEPT

Nessa categoria, abordamos as expectativas dos discentes sobre como o mestrado pode contribuir para sua prática profissional e desenvolvimento pessoal, os fatores que colaboraram para a escolha desse programa e suas respectivas IAs e o que precisa melhorar no ProfEPT.

No que diz respeito à expectativa dos mestrandos em relação a sua prática profissional, muitos deles afirmaram que o mestrado permite a ampliação da compreensão de sua prática e atuação na instituição que trabalha (12). Além disso, possibilita pensar e resolver possíveis problemas da EPT, relacionando a prática laboral desses sujeitos com o conhecimento teórico adquirido e, ainda, a devolutiva através do produto, que vai pensar nessas situações da EPT e buscar apresentar mecanismos que facilitem a prática laboral desses trabalhadores/discentes na sua atuação. No entanto, um dos sujeitos da pesquisa menciona que não acredita que o ProfEPT contribuirá para sua formação em relação à prática laboral, pois percebe que o CP2 não valoriza o servidor técnico, que também reflete a visão do governo federal em relação a esse cargo. Isso nos leva a retomar a ideia de que muitos desses servidores que são TAES se sentem pouco valorizados, não sendo tratados como peça fundamental também no bom funcionamento da instituição, com o oferecimento de mecanismos que facilitem, de fato, sua capacitação.

Acredito que por ser compreendido em um curso da educação profissional, enquanto técnico administrativo, ressignifica a relação entre profissional e

ambiente escolar. O profept contribui para isso (TD 1).

Me permite compreender melhor o IFF, suas dinâmicas de ensino, as questões dos campi (trabalho na Reitoria), e também está me permitindo me familiarizar com o método científico (TD 13).

O CP2 é uma instituição que integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica... Oferta cursos técnicos. Na minha prática profissional especificamente, por trabalhar numa biblioteca do colégio, o mestrado pode contribuir, por exemplo, para a formação e desenvolvimento de coleções e acervos das bibliografias dos cursos técnicos. Além disso, ele pode contribuir para pensar estratégias para a promoção de práticas pedagógicas integradoras para os alunos dos cursos EPT. Nisso, a biblioteca pode trabalhar com a oferta de atividades específicas para alunos dos técnicos (TD 14).

Com meu projeto de pesquisa estou tendo possibilidade de me aprofundar na minha área de trabalho e terei a oportunidade de trazer um retorno direto ao público-alvo do meu trabalho por meio do produto educacional (TD 35).

Atualmente não acredito que o mestrado PROFEPT contribuirá para a minha formação e prática laboral, pois percebo que o Colégio Pedro II não valoriza o seu servidor técnico e isso tem reverberação pelo governo federal (TD 27).

A expectativa de muitos sujeitos ao realizar o mestrado está atrelada também ao aumento salarial. A busca pela possibilidade de crescimento profissional também foi mencionada algumas vezes, além do desejo de muitos em ter sua formação continuada (11). Ferreira e Loureiro (2013) compreendem como “necessidade de formação” e “progressão na carreira” o que faz com que o mestrado seja um espaço formativo para sujeitos que desejam aprofundar conhecimentos adquiridos na formação inicial ou em outros momentos formativos (curso de aperfeiçoamento, especialização etc.). No caso do nosso grupo de participantes, isso está atrelado ao labor, em que esses sujeitos também através da prática diária no trabalho percebem a necessidade de aprofundar seus conhecimentos, inclusive em relação à EPT.

Outra questão colocada foi a busca por atuar na docência. O mestrado seria, então, um meio que facilitaria o acesso desses sujeitos que participaram da pesquisa. Outros, por já serem docentes, buscam com o mestrado ampliar sua visão de mundo e conhecimento mais aprofundado sobre sua prática docente (8). Lüdke e Cruz (2005) sugerem que a formação para a pesquisa é uma contribuição para o desenvolvimento do professor. A capacitação para a pesquisa, quando realizada por professores-mestrandos, possibilita uma atuação mais eficiente em uma perspectiva reflexiva. O ProfEPT contribui segundo esses trabalhadores que atuam como docentes para ampliar suas possibilidades em conhecimento e prática de pesquisa.

Para minha formação amplia minhas possibilidades de conhecimento e

profissionais. Tenho o desejo de atuar na docência e o mestrado me abre essa porta. E para minha área, é a primeira pesquisa do IFRJ acerca da formação de um curso técnico em arte e cultura. Acredito que possa abrir portas para aprofundamentos e outras pesquisas, a fim de qualificar a formação dos estudantes (TD 3).

A minha linha de pesquisa é voltada para práticas educacionais, o que me possibilita aliar a teoria às práticas educativas na sala de aula (TD 28).

Em relação ao seu crescimento pessoal, um fator determinante presente nas respostas desses discentes, é a busca por atuar como pesquisador (3 sujeitos) e o mestrado ProfEPT foi uma porta aberta para eles, além de agregar conhecimento de mundo e ampliar a sua perspectiva e atuação no mundo do trabalho. Em concordância, Faleiros afirma em sua pesquisa que os ganhos para os sujeitos que têm sua formação continuada vai muito além do crescimento profissional, pois o processo de capacitação, juntamente com as reflexões, permite aos mestrandos que rompam com o pensamento minimalista sobre a Educação, o que possibilita ampliar conceitos e desenvolvimento em sociedade.

Acredito que mesmo não atuando com a EPT, o mestrado tem a capacidade de desenvolver no seu aluno o hábito de pesquisa e estudo (TD 15).

Vontade de continuar os estudos e fazer algo por mim, que me dê satisfação e possibilite ascensão profissional (TD 32).

Alguns fatores são colocados como importantes na escolha pelo ProfEPT e não outro programa, como: Dois (2) participantes mencionaram que o caráter humano do curso os fez optar por ele, pela indicação de amigos que cursaram, que falavam que o trato com os alunos era mais sensível a esse público específico, um público trabalhador.

Sempre quis fazer um mestrado, cheguei a iniciar em uma universidade federal porém desisti no meio do caminho por não aguentar toda a pressão e o volume de leituras que era cobrado. Conheci o PROFEPT através de uma amiga, sendo relatado por ela que o mestrado era mais humanizado, sendo esse um dos motivos a estar fazendo este mestrado (TD 19).

O horário das aulas presenciais (8) foi mencionado como possível para uma rotina que concilia trabalho e a vida pessoal e familiar dos sujeitos que participaram da pesquisa.

O mestrado profissional me possibilita seguir com tarefas domésticas e de criação de filhos. O profept aconteceu por indicação de amigos docentes que conheciam o programa (TD 31).

É o único curso que dá para conciliar com o trabalho (TD 9).

O fato de o curso ser ofertado no turno da noite também foi mencionado por

alguns sujeitos (6) da pesquisa, relatando que esse foi um fator decisivo para acessar ao mestrado ProfEPT, já que este não dispunha de horário para cursar no horário diurno.

Dos cursos de mestrado da minha área de atuação, é um dos poucos que oferecem o horário noturno, não integral, e que possuem um modelo de processo seletivo que é compatível com o exercício profissional. Além de ser da área da educação e compreender os servidores de quadros técnicos (TD 1).

Escolhi o ProfEPT por sua forma de ingresso (prova), horário noturno e gratuidade (TD 5).

Foi o fato de ser noturno e se semipresencial, pois assim dá para conciliar com o meu trabalho (TD 9).

O fato de ser noturno (TD 12).

A possibilidade de cursar à noite, dentro de uma área de atuação profissional que me interessa (TD 28).

Outro fator em destaque nas respostas dos alunos (5) foi a oportunidade pela via de acesso, uma prova em vez de análise de currículo. Além disso, não há prova de língua estrangeira e o projeto não é uma exigência para o ingresso no mestrado, o que fez com que optassem pelo programa. Mencionaram, ainda, a aproximação de sua formação com a bibliografia do curso. A possibilidade de construir o projeto dentro do curso foi outro ponto de destaque para esses participantes. Ou seja, a forma de ingresso, segundo as respostas, é mais acessível que alguns mestrados que exigem uma série de etapas, que os inibiram a tentar, sendo o ProfEPT apontado como menos burocrático.

Desde o fim de 2021 comecei a pensar em retornar ao ambiente acadêmico e iniciar um mestrado pois já estava há algum tempo longe da academia e sentia a necessidade de retomar certos debates, leituras e reflexões que esse ambiente potencializa. Pesquisei diversos programas e instituições para saber exatamente o que eu poderia fazer e, incentivada por alguns colegas que já haviam feito o curso, resolvi tentar prestar para o programa de EPT do CPII. Alguns fatores foram facilitadores para minha decisão de ingresso, tais como: bibliografia utilizada pelo curso para o processo seletivo que é bastante próximo ao que havia estudado na graduação; a visão crítica do curso que também coaduna com a minha formação inicial; a não necessidade de apresentação de projeto de pesquisa pois ainda não tinha um projeto iniciado sendo que a maior parte dos programas cobram isso; o horário do curso ser noturno e o fato de já estar inserida no ambiente educacional. Além disso, o PROFPET, no meu entendimento, dentro dos programas oferecidos pelo CPII é o que possibilita maior diversidade do seu corpo discente uma vez que o objetivo não é estritamente pedagógico no sentido mais reducionista do termo que se associa pedagógico à alfabetização e compartilhamento de conteúdo formal do conhecimento. O PROFPET tem uma noção ampliada desse conceito, entendendo como pedagógico a pluralidade de maneiras de se entender, interagir e compartilhar as vivências humanas no mundo, assim, de

alguma forma, todas as relações humanas podem ser pedagógicas. Nesse sentido, o corpo técnico tem mais aderência nesse curso do que os demais. Também vale citar o relato de colegas egressos do curso que entendiam o curso como um ambiente mais leve, acolhedor e cooperativo, o que de fato identifiquei no curso (TD 29).

Não escolhi, ele me escolheu. Escolheu um trabalhador, periférico, sem fluência na língua estrangeira, com uma vida acadêmica intermitente, muito em razão do trabalho, o horário do curso sendo noturno. É o certamente de acesso feito só por provas de conhecimentos. A escolha foi por um mestrado factível (TD 10).

Estudo em horário noturno e a entrada sem pré-projeto, somente por meio de prova (TD 8).

Acesso menos burocrático... Sem tantas etapas, sem necessidade de um projeto pronto já no processo de seleção (TD 14).

Alguns alunos que são servidores mencionaram que a facilidade de ingresso por ter vagas reservadas para eles também contribuiu para escolha pelo ProfEPT, além de destacar a relação do curso com sua prática profissional (6), que ultrapassa apenas o recorde docente e abrange também os demais servidores que lidam diariamente com a EPT.

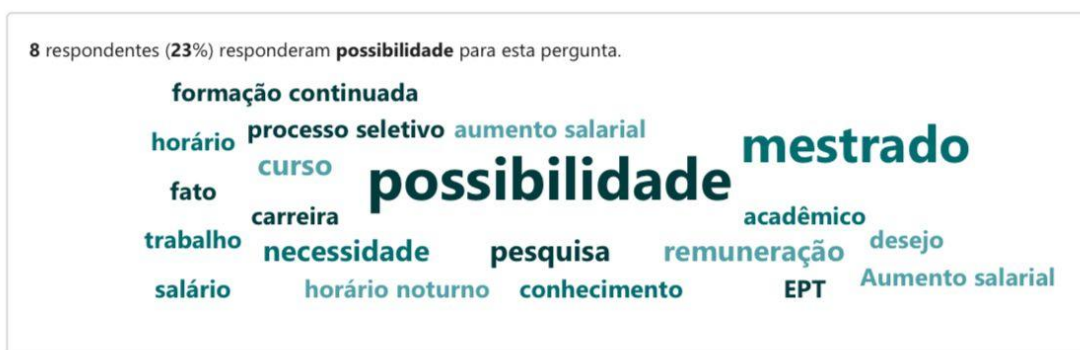
Eu trabalho dentro de um Instituto Federal que oferece a EPT, logo, faz todo sentido escolher um programa de pós-graduação em EPT (TD 18).

Porque estaria diretamente relacionado ao meu ambiente profissional (TD 26).

Pela maior facilidade de acesso, ter reserva de vagas para servidor, ser gratuito e ter prova, já que outras seleções seriam mais complicadas (TD 35).

Assim, foi possível observar que fatores como aumento/progressão salarial na carreira, o fato de ter a possibilidade do curso noturno, o modelo de acesso do mestrado, desejo de continuar sua formação e realizar pesquisa, a forma como o curso é percebida pelos alunos egressos, que o descreve como humano para esse público trabalhador, que é o perfil do mestrado profissional, além da busca de melhoria na sua atuação profissional foram determinantes na escolha pelo programa ProfEPT. A palavra que se destaca nos comentários é o ProfEPT como uma possibilidade de melhorias em vários âmbitos da vida desses sujeitos.

Figura 7 – Nuvem de palavras que mais se repetem nas respostas



Fonte: Produção própria, 2025.

Em relação aos critérios de escolha de sua IA (Instituição Associada) em específico, alguns fatores são repetidamente mencionados pelos participantes. Dos trinta e dois (32) participantes, mais da metade respondeu que a proximidade com o local que reside ou trabalha foi um fator importante para a escolha de sua IA, sendo vinte e um (21) desses. Onze (11) responderam que o fato de ser servidor e trabalhar nesse mesmo local fez com que optasse em escolhê-lo para cursar o ProfEPT.

Sou servidor do Colégio Pedro II, o que me facilita o acesso por ser servidor e a proximidade com o meu local de trabalho (TD 21).

Lima e Cunha (2022) sinalizam que essa questão da proximidade ao local é um fator determinante na tomada de decisão por um curso de pós-graduação. Segundo as autoras, em suas pesquisas as respostas revelam que residir próximo ao local onde se cursa o mestrado favorece o acesso e a permanência dos estudantes, em virtude da maior facilidade no deslocamento, o que vai ao encontro das análises dessa pesquisa.

Além da questão da proximidade da residência, do trabalho ser próximo ou no mesmo local, o fator horário do curso se mostrou, nas respostas obtidas pelo grupo que participou da pesquisa, extremamente determinante. Alguns alunos mencionaram que optaram por uma IA específica (CP2) pelo curso noturno (9), compatível com sua realidade de aluno trabalhador com horário de trabalho rígido, sem tempo no período diurno. Isso comprova em parte a hipótese da pesquisa de que a escolha do mestrado ProfEPT está diretamente relacionada à possibilidade diversificada de horário, principalmente no turno da noite, sendo este um fator relevante para o ingresso e escolha de alguns alunos para a IA CP2/Tijuca.

O outro campus do Estado oferecia apenas o horário integral, em um dia de semana. O que é incompatível com minha rotina de trabalho (TD1).

Um outro aluno da IA IFRJ/Mesquita afirma que o que o levou escolher essa IA

foi a possibilidade conciliar com sua rotina de trabalho e familiar, já que existia uma baixa quantidade de dias presencias nessa instituição.

A quantidade baixa de dias presenciais e a possibilidade de conciliar com o trabalho e os cuidados com a minha família (TD 35).

Nesse caso, o curso é diurno e acontece uma vez na semana, o que atendeu bem ao discente, já que ele possui um horário de trabalho flexível.

Por fim, os fatores que se mostraram relevantes na escolha por uma e não outra Instituição Associada foram: localização perto da residência ou trabalho, trabalhar no local que as aulas presenciais ocorrem e horário de oferta do curso, seja ele noturno ou diurno.

Algumas melhorias são sinalizadas como necessárias pelos discentes. Um dos assuntos que demonstraram causar mais incômodo é a ausência de bolsas que auxiliem suas pesquisas – cerca de pelo menos quatro (4) alunos mencionaram essa questão como fator que seria de grande suporte para o aprofundamento de seus estudos. Além desse aspecto, os alunos fizeram outras sugestões, como maior aprofundamento antes da qualificação (4), promoção de intercâmbios, monitorias (2), sugeriram a volta de alunos da ampla concorrência de outros segmentos (2), além da atuação na EPT para acessar esse ambiente formativo, já que para muitos é uma possibilidade de serem inseridos nessa área de interesse. Dellagostin sinaliza que estamos enfrentando uma severa crise no financiamento da pesquisa científica em nosso país. Ele afirma que após um crescimento contínuo no investimento por mais de uma década, com forte expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e, conseqüentemente da capacidade de produção de conhecimento, estamos há mais de cinco anos enfrentando cortes sequenciais e redução orçamentária nas nossas principais agências de fomento federais.

Programa de incentivos aos discentes: bolsas de estudo, intercâmbio, etc. Além disso, seria interessante se um dia voltassem a discutir o público-alvo do programa, que a partir de 2024, passou a ser apenas de quem já trabalha com EPT. Existem pessoas que procuram o programa por várias motivações que poderiam se interessar pelo tema, a ponto de migrarem de área ou implantando as bases conceituais em seu emprego atual (TD 5).

Bolsas de Estudos, seria fundamental para atravessar essa jornada. Em razão da aderência a EPT. Uma disciplina Presencial ou Mesmo remota antes da Qualificação seria fundamental (TD 10).

Outro aspecto que merece destaque em algumas sugestões é a desburocratização em relação aos documentos da pesquisa e uma maior orientação

em relação ao CEP (3). Alguns alunos também criticaram a falta de organização (4) no curso, inclusive em relação a regras claras por parte dos orientadores, que, de acordo com eles, não seguem um padrão único em relação à construção dos projetos e às questões da pesquisa. Houve, ainda, menção à falta de proximidade (2) com os orientadores durante esse processo. Filho e Martins (2006) afirmam em sua pesquisa que, no processo de escolha, orientadores valorizaram características técnicas dos orientandos, enquanto os orientandos enfatizaram as características afetivas e pessoais dos orientadores. Verificou-se também que a atividade de orientação qualifica os orientandos para a autoria e que muitos problemas surgidos durante o processo de construção do trabalho estariam ligados à relação orientador-orientando, que portanto afeta diretamente o percurso formativo desse trabalhador discente no decorrer da construção de sua pesquisa.

Desburocratização na prática da pesquisa, especialmente na parte que envolve o CEP (TD 7).

De profissionais para esclarecer o preenchimento de documentos (TD 9).

Acredito que questões como organização e comunicação poderiam ser melhoradas no curso pois, em alguns momentos, há um desencontro entre aquilo que se quer/pretende ser feito com o que efetivamente se pratica. A situação que ocorreu em relação à escolha de orientadores, por exemplo, foi uma questão para turma que poderia ter sido melhor desenvolvida se houvesse um procedimento padrão relacionado a esse tipo de processo que necessariamente ocorre com cada nova turma (TD 29).

Sinto falta de um trabalho claro e unificado por parte dos professores/orientadores. Ter regras claras e unificadas sobre o projeto e as questões da pesquisa (TD 30).

Mais proximidade com a orientação (TD 11).

No que tange ao CEP, não existe um direcionamento específico durante o curso para o desenvolvimento do processo da submissão. Destacamos o pensamento de Nunes (2017), que afirma o quanto é importante incorporar elementos da ética na formação de pesquisadores:

[...] a discussão sobre questões éticas na área de educação, especialmente, nas pesquisas científicas, faz-se necessária, debatendo não apenas os procedimentos de revisão ética, mas, sobretudo, como os pesquisadores têm incorporado as reflexões e os posicionamentos éticos em suas pesquisas, e como têm compreendido que a ética pode ser entendida como um elemento indissociável da ontologia, da epistemologia e da metodologia de uma pesquisa. [...] É preciso conceber que a prática profissional do pesquisador deve ser conduzida de maneira ética, não se limitando ao processo de investigação. Deve abranger também a publicação científica, a participação em eventos e a avaliação de trabalhos científicos... Em síntese, o estudo da ética em pesquisa precisa tratar sobre o antes, o durante e o depois da investigação (Nunes, 2017, p. 189-190).

Sugeriram também maior aprofundamento quanto ao desenvolvimento do produto. Alguns alunos afirmaram que o produto educacional é uma parte importante do programa e, ainda assim, não existe grande espaço no curso que trate do assunto, comprometendo sua construção. Além do produto (2), muitos alunos relataram a dificuldade em ter orientação quanto à construção do pré-projeto (4), afirmando chegar muito crus na qualificação. Pasqualli, Vieira e Castaman afirmam que os produtos educacionais produzidos no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) devem ser fundamentados no rigor do desenvolvimento da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, com foco específico em um projeto pedagógico, orientado por conhecimentos e habilidades voltados para a prática profissional e avanço tecnológico. Mas para que isso seja possível, é necessário que haja, segundo os alunos da pesquisa, maior atenção nesse aspecto.

Tive duas experiências com o ProfEPT na minha instituição associada. Fui aluna da turma de 2019. Infelizmente, por minhas limitações emocionais, depois de ter cumprido com êxito todas as disciplinas, acabei trancando e posteriormente cancelando minha matrícula. Levou um tempo para me recuperar e tentar a prova novamente, conseguindo ingressar em 2023. Conto essa história porque tenho uma perspectiva de quem viveu fases diferentes. Sempre tive uma análise crítica ao Programa. Considero que a qualidade da execução da proposta do programa pelas IAs varia muito. Já vi trabalhos excelentes, outros considerei bem deficientes. Da minha experiência em 2019 para a atual (2023), considero, sinceramente, que houve muita evolução. No entanto, consigo apontar problemas. Gostaria que houvesse mais estabilidade do corpo docente (penso que há muita rotatividade e não identifico que isso ocorra nessa intensidade com outros programas que são "nativos" da nossa instituição). Também considero bem falho o apoio para o desenvolvimento dos PE. Pois, se esse é um elemento chave do nosso tipo de pesquisa, além de discutir definições teóricas, seria necessário mobilizar recursos institucionais que auxiliassem os mestrando no processo de elaboração, considerando que nenhum de nós tem bolsa, nem o programa tem recursos próprios. Penso que a qualidade de nossos PE fica prejudicada, porque nos falta orientação, conhecimento técnico e recursos financeiros (TD 26).

Disciplinas que falem mais da redação da dissertação e do produto (TD 2).

Um auxílio maior, desde o início, no desenvolvimento do projeto (TD 23).

Alguns discentes apontaram a necessidade de grupos de estudos/pesquisa para discutir assuntos pertinentes à linha de pesquisa. Esse aspecto foi mencionado por três (3) alunos do trinta e dois (32) que fizeram apontamentos.

Talvez a promoção de grupos de estudo em EPT. O colégio ainda precisa avançar na questão da identidade em formação profissional, científica e tecnológica (TD 14).

A existência de um grupo de pesquisa dentro da nossa linha e que nos possibilite falar sobre nossos trabalhos e ter o feedback dos colegas. Mais orientações sobre os processos burocráticos da pesquisa (TD 15).

Assim, as sugestões elencadas pelos sujeitos da pesquisa são: possibilidade de bolsas, maior aprofundamento antes das qualificações, monitorias e intercâmbios, a volta de acesso aos alunos que não atuam na EPT (já que muitos têm intenção de atuar na área), maior orientação em relação ao CEP, mais organização do programa, um padrão para a construção dos projetos de pesquisa em relação aos orientadores, maior proximidade com os orientadores, maior aprofundamento em relação ao produto e a necessidade de grupos de estudo/pesquisa sobre os assuntos referentes as linhas de pesquisa.

Os apontamentos nas respostas dos sujeitos durante a pesquisa demonstram que há muito a que avançar em medidas de acesso e permanência dos trabalhadores discentes nesses ambientes formativos. É preciso vontade política para que essas sinalizações sejam efetivadas na prática, já que a educação vem sofrendo uma série de desmontes. A pesquisa e a formação dos sujeitos vêm sendo diretamente afetadas.

Além de todas essas dimensões apontadas, é importante relacionar o perfil desses sujeitos e seus objetivos em relação ao programa com os objetivos do ProfEPT. Deve-se considerar que este é um programa que possui como objetivo geral oferecer e oportunizar uma formação específica sobre a Educação Profissional e Tecnológica, visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. Assim, podemos verificar se os objetivos dos dois grupos estão em consonância ou em disparidade. O que de fato o ProfEPT realiza, embora ainda necessite avançar em alguns aspectos como foi mencionado na pesquisa e o maior apoio e atenção em relação ao produto foi apontado como necessário.

O primeiro objetivo específico do ProfEPT é atender à necessidade de formação continuada, numa perspectiva interdisciplinar e em nível de mestrado, voltada para profissionais da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a fim de desenvolverem atividades de ensino, gestão e pesquisa relacionados à educação profissional e tecnológica, na perspectiva de elaboração de produtos educacionais e materiais técnico-científicos com vistas à inovação. Sendo assim, há consonância com o que tem sido apresentado na pesquisa, já que grande parte dos alunos ingressantes são servidores que atuam na educação profissional, até porque a eles é reservada a metade das vagas. No entanto, as condições nem sempre são as mesmas para todos os servidores, em especial aos que compõem o corpo técnico

administrativo das instituições. Muitos têm dificuldade em cursar o mestrado por não conseguirem tirar licença, o que certamente compromete o desempenho desses sujeitos, até mesmo em relação à construção do produto, que, para muitos alunos, tem pouco aprofundamento durante o curso.

Os alunos que são servidores, público-alvo do ProfEPT, demonstram que o grande objetivo em realizar o curso é melhoria na sua prática laboral e também o aumento salarial, além oferecer uma contribuição com a criação do seu produto, que pode enriquecer ainda mais o seu âmbito de atuação na EPT, tanto na perspectiva intelectual como prática.

O segundo objetivo é atender à necessidade de desenvolvimento de trabalhos de investigação interdisciplinar, constituídos pela interface entre Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, na perspectiva de melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais ou não-formais. Com relação a este, parece existir uma disparidade, porque muitos discentes mencionaram a dificuldade em ter grupos de pesquisa, inclusive sugerindo que sejam criados, para facilitar essas discussões. Ainda assim, esse objetivo é cumprido parcialmente, já que os pesquisadores são atuantes em várias áreas do saber e relacionam a EPT com sua área ou à área vinculada a sua formação para cumprir as exigências quanto a aderência necessária à proposta do curso.

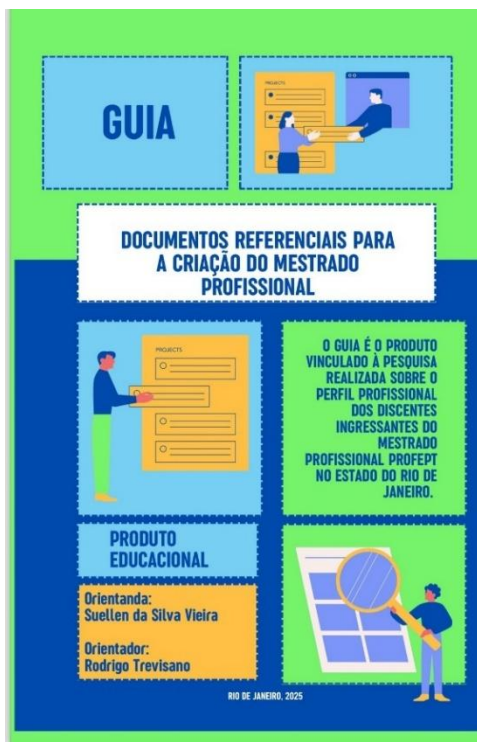
O terceiro e último objetivo específico é atender à demanda nacional por formação de recursos humanos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, com vistas ao desenvolvimento de pesquisas que integrem os saberes práticos inerentes ao mundo do trabalho e o conhecimento sistematizado e interdisciplinar, na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico, científico e cultural nas diversas regiões do Brasil. O programa, que tem uma abrangência nacional, teria maior alcance se propusesse realizar o curso em horários, localidades e condições (como bolsas) para que trabalhadores, que são seu público-alvo, conforme desenhado neste estudo, acessassem esse ambiente formativo. Como foi demonstrado, o que levou muitos alunos ao programa ProfEPT foi a possibilidade de cursá-lo em um horário propício para sua realidade, em uma localização possível, embora o fato de ter que conciliar com o trabalho ainda seja um entrave, o que a bolsa poderia colaborar de maneira significativa.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A ideia sobre o produto Educacional ocorreu durante o processo de construção da pesquisa e orientações recebidas durante a etapa de qualificação do trabalho, quando, analisando os documentos sobre a criação do Mestrado Profissional, foi possível perceber sua dispersão. Durante a banca de qualificação, um dos professores deu a sugestão de disponibilizar esses textos de forma mais fácil e acessível para possíveis futuros pesquisadores do assunto. Assim, surgiu a ideia de um Guia que disponibilizasse alguns desses documentos referenciais importantes na constituição do Mestrado Profissional (MP).

O Guia se estrutura a partir de uma apresentação do próprio Produto Educacional e do surgimento de sua proposta. O tópico seguinte aborda o que vem a ser um Mestrado Profissional (MP) e logo após é feito um breve panorama sobre a criação do MP. Cada documento mencionado está destacado em negrito e atrelado à página do Guia que o explica e o disponibiliza por meio de link e QR Code. Em sequência, está situada a maioria dos documentos referenciais – não conseguimos acesso de três, sendo essa informação registrada em anexo. Esses documentos, além de destacados em negrito, estão grifados na parte do Guia que faz o panorama. Por fim, há a conclusão, seguida da bibliografia e dos documentos que são disponibilizados no Produto Educacional (PE).

Figura 8 – Capa do Guia



Fonte: Produção própria, 2025.

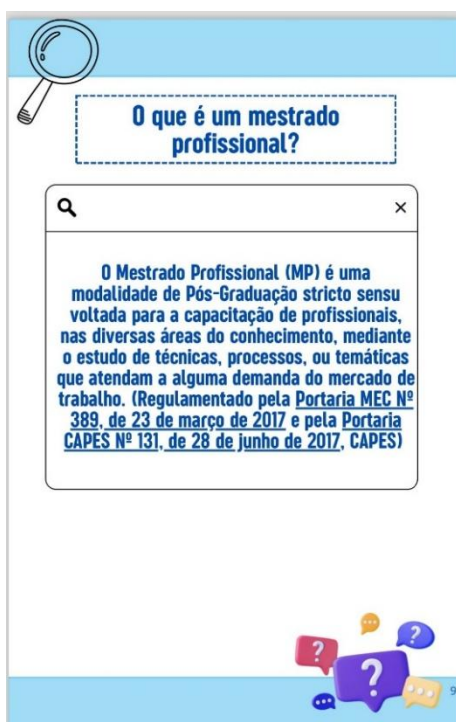
Figura 9 – Sumário do PE

The table of contents is set against a light blue background with an illustration of a person reading documents. The word 'SUMÁRIO' is prominently displayed in a white box. The table lists the following sections and their corresponding page numbers:

Apresentação do guia	08
O que é um mestrado profissional?	09
Da criação do Mestrado Profissional	10
Acesso aos documentos referenciais	21
Conclusão	55
Referencia Bibliográfica	57
Documentos Referenciais	59
Anexo	61

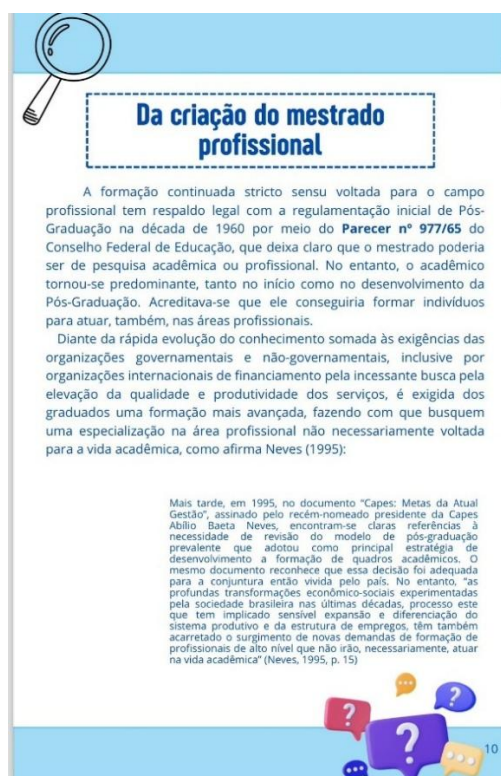
Fonte: Produção própria, 2025.

Figura 10 – Página do PE que aborda o que é um mestrado profissional



Fonte: Produção própria, 2025.

Figura 11 – Página do PE que aborda a criação do mestrado profissional



Fonte: Produção própria, 2025.

Figura 12 – Página com link e Qr Code de um dos documentos referencial.

Mestrado no Brasil - A Situação e uma Nova Perspectiva

Link: MESTRADO NO BRASIL- A SITUAÇÃO E UMA NOVA PERSPECTIVA

O documento examina a situação e as novas perspectivas para cursos de mestrado no Brasil, destacando a necessidade de adaptação do sistema de pós-graduação às exigências atuais. Ele analisa a origem dos cursos de mestrado e doutorado no país e identifica dois tipos principais de mestrados: um focado em estudos avançados de uma disciplina específica e outro voltado para a aplicação profissional.

27

Fonte: Produção própria, 2025.

Figura 13 – Conclusão do PE

Conclusão

Como analisamos, a formação do Mestrado Profissional no Brasil é relativamente recente, tendo como marco inicial a Resolução nº 80 de 1998 do Conselho Nacional de Educação (CNE), posteriormente consolidada pela Resolução nº 1 de 2001. Embora, como detalhamos uma série de discursos e documentos foram elaborados antes de sua aprovação como Programa. Ele foi criado com o objetivo de suprir demandas específicas do mercado de trabalho e atender às necessidades de formação qualificada em setores práticos e aplicados, diferente do mestrado acadêmico, que foca na pesquisa científica e na formação de docentes e pesquisadores.

A regulamentação estabelecida pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) visava proporcionar formação de alto nível para profissionais de diversas áreas, incentivando o desenvolvimento de novas tecnologias, inovações e soluções que atendessem diretamente às necessidades do setor produtivo, da indústria e de serviços. O Mestrado Profissional é reconhecido como uma modalidade de pós-graduação stricto sensu, ou seja, assim como o mestrado acadêmico, leva ao título de Mestre, porém com foco mais voltado à aplicação prática e à inovação no mercado.

Nos anos seguintes, houve um crescimento significativo na criação desses programas em diferentes áreas, como saúde, educação, administração, engenharia e tecnologia. Atualmente, o Mestrado Profissional se consolidou como uma alternativa importante para profissionais que desejam avançar em suas carreiras, aprofundando conhecimentos teóricos e aplicando esses conhecimentos de forma prática e transformadora.

55

Fonte: Produção própria, 2025.

A finalidade desse produto é facilitar o acesso a esses documentos que foram importantes na constituição do Mestrado Profissional, já que não existe um canal específico onde estejam todos reunidos. Ele contribui para que os pesquisadores na EPT tenham maior facilidade de acesso aos textos, na medida que o MP se constitui um ambiente onde a EPT está presente, exemplo disso é o próprio PofEPT.

Alguns autores foram importantes na construção desse percurso de construção do produto, sendo referências na parte estrutural e de compreensão do que é um produto educacional. São eles: Rony Freytas, Gabriel Kaplún, Andréa Pereira Mendonça, Ivanise Maria Rizzatti, Giselle Rôças, Marcella Sarah Figueiras de Farias, Francisco Mattos, Marcos André B. Vaz da Silva, Ricardo Jorge de S. Cavalcanti, Rosemary Rodrigues de Oliveira, Marcella Sarah Figueiras de Farias. Esses foram meus referenciais para compreender o que vem a ser um produto Educacional e sua dimensão no Mestrado Profissional.

Para abordar o assunto sobre como se deu a criação do Mestrado Profissional, de que o Guia trata, utilizei alguns autores, como: Fernanda Ostermann, Flávia Rezende, Cláudio de Moura Castro Cláudio de Moura Castro, Fernando Negret, Elionora Cavalcanti de Barros, Márcia Cristina Valentim, Maria Amélia Aragão Melo, Vahan Agopyan, Roberto Lobo, Vladimir Oliveira da Silveira Vladimir Oliveira da Silveira, Felipe Chiarello de Souza Pinto, Renato Janine Ribeiro.

O produto foi aplicado na turma 2023 do ProfEPT na IA Colégio Pedro II, sendo disponibilizados o Guia e o link do Forms que continha perguntas para avaliar o produto. O questionário era composto por nove perguntas, sendo apenas uma aberta e as demais fechadas. Essas perguntas sinalizavam se o produto era de fácil manuseio e compreensão, se poderia ser aplicado por terceiros, se a utilização dos links e QR Codes estavam adequadas e claras, e por fim perguntamos sobre os aspectos pedagógicos, comunicacionais e conceituais de acordo com Kaplún. Conforme o autor, o eixo conceitual está relacionado ao(s) objeto(s) de conhecimento, foco central do material. Já o eixo pedagógico, está relacionado à metodologia de ensino escolhida para o material, assim como à forma de organização dos conteúdos e aos recursos pedagógicos indicados. Por fim, o eixo comunicacional está relacionado à forma, ou, como dito por Kaplún, o veículo escolhido para a viagem. Seguindo essa metáfora, o autor afirma que a escolha do veículo precisa ser adequada ao tipo de estrada que queremos seguir e ainda ao que queremos fazer no percurso. A clareza na compreensão das informações contidas no Guia é de suma

importância para sua funcionalidade, daí essa avaliação durante a aplicação do produto, para assim ser possível um diagnóstico de possíveis problemas. A última pergunta questionava se haveria alguma sugestão sobre o produto.

Cabe entender cada uma das respostas recebidas pelos sujeitos que preencheram o Forms. Como mencionado, apliquei na minha turma do ProEPT 2023, que é composta de vinte e três (23) alunos, e onze (11) responderam ao questionário. A primeira pergunta questiona se o PE tem autonomia para ser utilizado, todos responderam que sim; a segunda, se há alguma dificuldade no manuseio, todos responderam que não; a seguinte, se os links e QR Codes são de fácil manuseio e entendimento, os onze sujeitos da pesquisa responderam que sim. A pergunta seguinte questiona se, na opinião desses sujeitos, esse Guia pode ser aplicado por terceiros. Dos onze (11), dez(10) responderam que sim, e um (1) que não. A quinta pergunta questiona se as orientações do produto são de fácil compreensão, todos responderam que sim, e as perguntas seguintes abordam a clareza no aspecto conceitual, comunicacional e pedagógico de Kaplún, e nas três indagações os sujeitos responderam que sim, estavam claros esses aspectos.

No que se refere à última pergunta, aberta para sugestões sobre o produto, obtivemos três (3) respostas:

Ter links que levam aos mostrado que já existem (DT1).

Sem sugestão, apenas um elogio... Excelente PE, com textos de fácil compreensão. O projeto gráfico também ficou bastante bonito (DT2).

Se já estiver com o Guia aberto no celular, acredito que não seja possível abrir o Qr Code. Acredito que esse formato seja mais funcional em uma material impresso. Acho que seria interessante trazer no corpo do texto informações sobre a mudança no perfil discente no último edital (DT 3).

A primeira sugestão, não compreendi muito bem, pois os links do produto já direcionavam para esses documentos. A segunda foi um elogio ao PE. Já a terceira afirma que seria mais interessante sua utilização no modelo impresso, no entanto, a disponibilização do link e do QR Code é justamente para possibilitar as duas opções de uso do Guia, tanto via digital, como impressa. No que diz respeito à mudança do perfil dos alunos ingressantes a partir do ano de 2024, essa informação consta na dissertação no tópico que trata especificamente do mestrado ProfEPT, de fato não está colocada no produto.

Figura 14 – Forms sobre o Produto Educacional

29/11/2024, 22:09 Formulário sem título - Ferramentas Google

Untitled form

Questões Respostas Configurações

**Avaliação do Produto Educacional:
Guia sobre os documentos referenciais para
a criação do mestrado profissional.**

Avaliação sobre a aplicabilidade do produto educacional, o guia é o produto vinculado à pesquisa realizada sobre o Perfil Profissional dos Discentes Ingressantes do Mestrado Profissional ProFEPT no estado do Rio de Janeiro

Você acredita que o produto possui autonomia para ser utilizado? *

Sim
 Não

Apresentou alguma dificuldade no manuseio? *

Sim
 Não

Os recursos disponibilizados (Link e QR CODE) para o manuseio são de fácil entendimento e uso? *

Sim
 Não

11

Fonte: Produção própria, 2025.

Figura 15 – Forms sobre o Produto Educacional

29/11/2024, 22:19

Untitled form - Google Forms

Questions Respostas Settings

O Guia em questão, demonstra clareza no aspecto Comunicacional? [Copy chart](#)

11 respostas

100%

● Sim
● Não

O Guia em questão, demonstra clareza no aspecto Pedagógico? [Copy chart](#)

11 respostas

100%

● Sim
● Não

Deixe alguma sugestão sobre o produto, caso tenha.

3 respostas

Ter links que levam aos mostrado que já existem.

Sem sugestão, apenas um elogio... Excelente PE, com textos de fácil compreensão. O projeto gráfico também ficou bastante bonito.

Se já estiver com o Guia aberto no celular, acredito que não seja possível abrir o QR Code. Acredito que esse formato seja mais funcional em uma material impresso. Acho que seria interessante trazer no corpo do texto informações sobre a mudança no perfil discente no último edital

11

Fonte: Produção própria, 2025.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A classe trabalhadora tem dificuldade em acessar ambientes que historicamente foram negados a ela. No atual contexto, basta uma formação voltada para prática, utilitarista e minimalista, permeada pela dualidade, desconsiderando esse trabalhador como um intelectual.

A configuração política, social, ideológica e econômica do Brasil, com influência de organizações internacionais, colaborara para que a formação da classe trabalhadora a partir das décadas de 1980 e 1990 seja ainda mais precária. Mesmo que tenha ampliado o acesso a esses ambientes desde a educação básica até o nível superior e pós-graduação, a qualidade dessa formação vem sendo comprometida pela proposta de como é conduzido esse acesso. As políticas de ampliação que os dirigentes têm executado estão atreladas aos interesses de segmentos hegemônicos, que conduzem a formação da classe trabalhadora pelo viés do mercado. Alguns institutos e empresas, diante de parcerias público-privadas, estabelecem uma relação da educação como forma de obter lucro.

Os segmentos públicos, como universidades, têm sofrido uma série de cortes nas verbas e uma precarização na valorização do corpo docente. O aumento do número de alunos não correspondeu a novas vagas para docentes, com a sobrecarga e precarização do trabalho desses professores.

As hipóteses levantadas inicialmente na pesquisa demonstram coerência com as respostas dos sujeitos da pesquisa. Segundo eles, o horário, a forma de acesso e a localização foram determinantes para a escolha do ProfEPT. E, no caso específico dos servidores, a existência de vagas reservadas, a possibilidade de licença (lembrando que é apenas a possibilidade) e o aumento salarial também foram determinantes para ter como objetivo o acesso ao programa.

É importante entender quais mecanismos ainda impedem o acesso da classe trabalhadora a essa formação continuada para buscar romper com essa dualidade que ainda perdura. Como Gramsci afirma, o intelectual nunca é neutro, o local que ocupa na sociedade forma esse intelectual a partir do contexto que está inserido. A criação dos Mestrados Profissionais permitiu a ampliação do acesso à pós-graduação, ainda que permeado por problemáticas que permanecem.

Assim, o estudo revelou que o perfil dos ingressantes no ProEPT é marcado por desafios na conciliação entre trabalho, estudo e vida pessoal, com fatores como

aumento salarial e desenvolvimento profissional sendo motivações centrais. A pesquisa também aponta a necessidade de políticas mais inclusivas, como bolsas de estudos, horários flexíveis/ampliação da diversidade de horários de aulas presenciais, para facilitar o acesso de trabalhadores a essa formação.

REFERÊNCIAS

- AGOPYAN, Vahan; LOBO, Roberto. O futuro do mestrado profissional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 4, n. 8, 2007. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/138/132>. Acesso em: 21 jan. 2024.
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, julho/2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDtwynCDrc5VHvGG9hzDw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2024.
- ANDRÉ, M.; PRINCEPE, L. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, p. 103-1177, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vTQmsJXG5Q8jf8PqPK8gR9R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2024.
- ARAÚJO, M. A. D; MACEDO, M. N. Desmonte da Educação Superior no Governo Bolsonaro. *In*: ENCONTRO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, 9, 5 a 7 de outubro de 2022, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Administração Pública Brasil, 2022. Disponível em: <https://sbap.org.br/ebap-2022/358.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.
- ARAÚJO, Maria Luciene da Silva. Reconfiguração do Ensino Superior Brasileiro: Direito ou Desmonte. **Rev. Inter. Educ. Sup.**, Campinas (SP), v. 3, n. 3, p. 645-677, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650627/16840>. Acesso em: 21 jan. 2024.
- ARTES, Amélia. Dimensionando as desigualdades por sexo e cor/raça na pós-graduação brasileira. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 34, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698192454> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tkrr6kbbwzbs946mc96xGWp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 dezembro 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/40820250/BARDIN_L_1977_An%C3%A1lise_de_conte%C3%BAdo_Lisboa_edi%C3%A7%C3%B5es_70_225. Acesso em: 21 jan. 2024.
- BARROS, Lucivaldo Vasconcelos. Notas sobre o Mestrado Profissionalizante: a experiência do Centro de Desenvolvimento Sustentável da UnB. **RBPG**, Brasília, v. 5, n. 10, p. 353-364, dezembro de 2008. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/158/152>. Acesso em: 21 jan. 2024.
- BARROS, Rodrigo Trevisano de. Silva. Lais Rodrigues da. Superação do discurso hegemônico na construção de uma educação profissional emancipatória. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**. 2021. Disponível em:

<https://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/article/view/228>. Acesso em: 10 jan. 2025

BRASIL, CAPES. Documento de Área – Ensino. Brasília, 2019a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892/2008. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 21 jan.2024

BRASIL. Ministério da Educação. A educação profissional e tecnológica. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/ept>. Acesso em: 21 jan.2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria nº. 389, de 23 de Março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. Brasília, 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-389-2017-03-23.pdf>, Acesso em: 21 jan. 2024.

BRASIL. Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica/PROFEPT. Espírito Santo: IFES, 2020. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/doc>. Acesso em: 21 jan. 2024.

CAPES, Desafios e conquistas das mulheres na pós-graduação. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/desafios-e-conquistas-das-mulheres-na-pos-graduacao>. Acesso em: 20 dezembro 2024.

CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **PADÊ: estudos em filosofia, raça, gênero e direitos humanos**. UniCEUB, FACJS Vol. 2, N.1/07. Disponível em: <https://biblioteca.flacso.org.br/?publication=o-confinamento-racial-do-mundo-academico-brasileiro>. Acesso em: 18 dezembro 2024

CASTRO, Claudio de Moura. A hora do mestrado profissional. **Revista Brasileira de pós-graduação**, v. 2, n. 4, 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/73/70>. Acesso em: 21 jan. 2024.

CORTEZ, Pedro Afonso.; SOUZA, Marcus Vinícius Rodrigues de; AMARAL, Laura Oliveira; SILVA, Luiz Carlos Avelino da. (2017). A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Cadernos Saúde Coletiva**, 25, 113-122. DOI: [10.1590/1414-462X201700010001](https://doi.org/10.1590/1414-462X201700010001). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadsc/a/8d4rRcpjzrYjBhjvmrTLZpc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 dezembro 2024.

COSTA, E. F. L. B.; SANTOS M. S. O ProfEPT como espaço de reflexão e formação docente superior na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, 2020. Disponível em :https://www.academia.edu/69769171/O_Profeppt_Como_Espa%C3%A7o_De_Reflex%C3%A3o_e_Forma%C3%A7%C3%A3o_Docente_Superior_Na_Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_e_Tecnol%C3%B3gica. Acesso em: 21 jan. 2024.

COSTA, R. Gramsci e o conceito de hegemonia. **Cadernos do ICP**, n. I. Salvador: Quarteto; São Paulo: ICP, 2011.

COUTINHO, C. N. **Contra a Corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2000.

COUTINHO, C. N. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (Orgs.). **Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

DAHMER, Larissa Pereira. **Política educacional brasileira e serviço social**: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional. 2007. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

DE BARROS, Elionora Cavalcanti; VALENTIM, Márcia Cristina; MELO, Maria Amélia Aragão. O debate sobre o mestrado profissional na Capes: trajetória e definições. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 2, n. 4, 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/84/80>. Acesso em: 21 jan. 2024.

DELLAGOSTIN, Odir Antônio. Análise do fomento à pesquisa no país e a contribuição das agências federais e estaduais. **Revista Inovação e Desenvolvimento**. Volume II, 2021. Disponível em: <https://revistainovacao.facepe.br/index.php/revistaFacepe/article/view/62>. Acesso em 01 janeiro 2025.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. A questão dos intelectuais em Gramsci. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 118, p. 265-293, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/4XHZSCstQ7SFCNnM7qZmHds/?format=pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FALEIRO, W.; MACHADO, M. A. C.; LEMOS, G. K. G.; QUEIROZ, G. C. Ser Mestre em Educação: motivos e motivações por essa Formação Continuada. **Revista Profissão Docente**, Uberaba-MG, v.20, n.44, p.01-13, mai./ago.2020. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1348/1467>. Acesso em: 20 jan. 2024.

FALEIROS, F.; KÄPPLER, C.; PONTES, F. A. R.; SILVA, S. S. C.; GOES, F.S.; CUCICK, C. D. Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. **Texto Contexto Enferm.**, 2016, v. 25, n. 4, 2016. Disponível em: https://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/10404/2/Artigo_UsoQuestionarioOnline.pdf. Acesso em: 21 jan. 2024.

FERREIRA, Manuela Frederico.; LOUREIRO, Candida. Motivos para a procura de mestrados: estudo exploratório com enfermeiros. **Revista de Enfermagem Referência**, Coimbra, v. 3, n. 9, p. 67-74, 2013. DOI: 10.12707/RIII1264 .Disponível em: https://rr.esenfc.pt/rr/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=2355&id_revista=9&id_edicao=51. Acesso em: 17 dezembro 2024.

FIALHO, N. H.; HETKOWSKI, T. M. Mestrados Profissionais em Educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, jan.-mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/7Fw3HtVgNXq5TZcGgYzGfPH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FORACCHI, Marialice. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Editora Nacional, 1977

FREITAS, Rony Claudio de Oliveira. Desafios da pós-graduação em educação profissional e tecnológica: Entrevista com Rony Cláudio de Oliveira Freitas. **Revista Debates em Educação**, v. 11, n 24, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/6823/pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: https://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/04_frigotto.pdf. Acesso em: 21 jan. 2024.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje. *In*: LIMA, J.C.F., and NEVES, L.M.W., org. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/j5cv4/pdf/lima-9788575416129-10.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

GAWRYSZEWSKI, B.; FIGUEIRA, G. A.; LAMARÃO, M. V. M.; BOVOLENTA, M. B.; MENDES, M. Formação da Classe Trabalhadora. *In*: LEHER, R. (Org). **Educação no governo Bolsonaro**. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, v. 2 — Antonio Gramsci: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Ed. e trad. de Carlos N, Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, vol, 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

GRAMSCI, A. **Escritos políticos**, v. 2. Org. e trad. de Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004

GRUPPI, L. **El concepto de Hegemonía en Gramsci**. México: Ediciones de Cultura Popular. Caps. I y V. Págs. 7-24 y 89-111, 1978. Disponível em: https://www.academia.edu/3192401/El_concepto_de_hegemon%C3%ADa_en_Gramsci. , Acesso em: 21 jan. 2024.

GUEDES, Moema de Castro; AZEVEDO, Nara & FERREIRA, Luiz Otávio. A produtividade científica tem sexo? Um estudo sobre bolsistas de produtividade do CNPq. **Cadernos Pagu**, n. 45, p. 367-399, jul-dez. 2015 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/3PPQWwQPCxGBSm3zXQfnMvD/?format=pdf&lang=pt> .Acesso em: 28 dezembro 2024.

HETKOWSKI, T. M. Mestrados Profissionais Educação: Políticas de Implantação e Desafios às Perspectivas metodológicas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, p. 19-34, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/7Fw3HtVgNXg5TZcGgYzGfPH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2024.

IBGE. Conheça o Brasil-População: cor ou raça. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/sobrefep>. Acesso em: 28 jul. 2023.

LEHER, Roberto. A Educação no Governo Lula da Silva: A Ruptura que Não Aconteceu. *In: Os anos Lula: Contribuições para um balanço crítico 2003-2010*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

LEHER, Roberto. A Universidade Reformada: Atualidade para pensar Tendências da Educação Superior 25 Anos Após Sua Publicação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 8, n. 16, agosto/dezembro de 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1702>. Acesso em: 21 jan. 2024.

LEITE, P. S. C. Contribuições do materialismo histórico-dialético para as pesquisas em Mestrados Profissionais na área de ensino de humanidades. **Investigação Qualitativa em Educação**, v. 1, 2017. Disponível em: <https://docplayer.com.br/61037093-Contribuicoes-do-materialismo-historico-dialetico-para-as-pesquisas-em-mestrados-profissionais-na-area-de-ensino-de-humanidades.html>. Acesso em: 21 jan. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2024.

LIMA, Geiziane Ferreira de. CUNHA, Débora Alfaia da. Desenvolvimento profissional docente e pós-graduação: motivações e dificuldades para cursar um mestrado acadêmico. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 12, p. 01 – 25, 2022. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1751>. Acesso em: 12 dezembro 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: : https://www.researchgate.net/publication/329552583_METODOLOGIA_CIENTIFICA_a_pesquisa_qualitativa_nas_visoes_de_Ludke_e_Andre, acesso em janeiro de 2024

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. Aproximações Universidade e Escola de Educação Básica pela Pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MqGGF9R9dLmQVz36Y5VYRdr/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 jan. 2024.

MACEDO, E. Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: Um exemplo dos PCN. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Fwhpczf7sChQTxMR3fGMhkN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2024.

MACHADO, Felipe. A Era do podcast. **Istoé**, 07 ago. 2020. Disponível em: <https://istoe.com.br/a-era-do-podcast/>. Acesso em: 21 jan. 2024.

MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro; URBANETZ, Sandra Terezinha. Mestrado profissional em educação profissional e tecnológica no Instituto Federal do Paraná: desafios e expectativas. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 14, n. 2s1, p. 885-903, 2019. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/7154/4423>. Acesso em: 21 jan. 2024

MANACORDA, Mario A. **O Princípio Educativo em Gramsci**. Tradução de William Lagos. Supervisão e revisão técnica da tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARQUES, Matheus Moreira. **Aspectos ergonômicos e psicossociais da dupla jornada de estudantes trabalhadores**. 2018. 52 f. Monografia (Graduação em Engenharia de Produção) – Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas, Universidade Federal de Ouro Preto, João Monlevade, 2018. Disponível em: <https://www.monografias.ufop.br/handle/35400000/1138>. Acesso em: 02 janeiro 2025.

MARQUEZAN, L. P.; SAVEGNAGO, C. L. O Mestrado Profissional no Contexto da Formação Continuada e o Impacto na Atuação dos Profissionais da Educação. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas (SP), v. 6, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8654993>. Acesso em: 21 jan. 2024

MARTINS, Marcos Francisco. Gramsci, os intelectuais e suas funções científico-filosófica, educativo-cultural e política. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 3 (66), p. 131-148, set./dez. 2011.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT09-3317--Int.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

MOREIRA, Ana Paula Duarte. COUTINHO, Maria Teresa Correa. A percepção dos técnicos administrativos em educação em relação às condições de trabalho de uma unidades do centro de tecnologia da UFRJ. **Revista Práticas em Gestão Pública Universitária**, ano 7, v. 7, n. 2, jul-dez. 2023. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/pgpu/article/view/53881>. Acesso em: 01 janeiro 2025.

NEGRET, F. A identidade e a importância dos mestrados profissionais no Brasil e algumas considerações para a sua avaliação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 5, n. 10, dez. 2008, p. 217-225. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/152/146> Acesso em: 21 jan. 2024.

NEVES, A. B. Metas da atual gestão. **Infocapes**, Brasília, v. 3, n. 1-2, jan/jun, 1995, p. 14-18.

NOSELLA, P.; AZEVEDO, M.L.N.A Educação em Gramsci. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 2, p. 25-33, maio./ago. 2012 Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/346295217_A_escola_de_Gramsci_de_Paolo_Nosella. Acesso em: 21 jan. 2024.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade. Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. DOI:<https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 janeiro 2025.

OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à razão dualista/O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

OSTERMANN, Fernanda; REZENDE, Flavia. Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensino de ciências e matemática: Uma reflexão sobre mestrados profissionais. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 26, n. 1, p. 66-80, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2009v26n1p66/10020> Acesso em: 21 jan. 2024.

PASQUALLI, R.; VIEIRA, J. A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 4, n. 07, 2018. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/302>. Acesso

em: 21 jan. 2024.

PEIXOTO, E.; LOPES, V. P. M.; FILHO, E. E. S.; SOUSA, I. S. O Capital Contra a Educação da Classe Trabalhadora. Grupo de estudos e pesquisas Marxismo e Políticas de Trabalho e Educação – TEM. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 11, n. 1, p. 1-16, abr. 2019.

PEREIRA, M. V.; ROÇAS, G. O Ensino de Pós-Graduação nos Institutos Federais. *In: As políticas e o papel social dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia*. Natal: IFRN, 2017.

PROFEPT. **Histórico**. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/sobreprofept>. Acesso em: 02 janeiro 2025.

PROFEPT. **Instituições Associadas**. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/iasmapa>. Acesso em: 02 janeiro 2025.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Edital n. 01/2017**. Processo seletivo do curso de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica ofertado em rede nacional. Vitória, ES, 16 jan. 2017a. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/001-2017>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Edital PROFEPT n. 02/2017**. Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica para oferta de turma especial MEC. Vitória, ES, 26 jun. 2017b. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/002-2017>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Edital PROFEPT Exame Nacional De Acesso n. 01/2018**. Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional, 25 jan. 2018a. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/edital2018-001>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. Instituições Associadas. Vitória, ES, 2019a. Vitória, ES, 2018c, jun.2020. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/ias>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Edital PROFEPT Exame Nacional De Acesso n. 01/2019**. Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional 2019. Vitória, 20 dez. 2018b. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/16409-edital2019>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Edital PROFEPT 01/2019 Exame Nacional de Acesso ENA 2020**. Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Vitória, ES, 18 dez. 2019. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/16426-edital20>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Edital PROFEPT 01/2021**. Processo

Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional -2021. Vitória, ES, 10 dez. de 2021. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/selecao/16462-edital22>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Editais PROFEPT n. 02/2022**. Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional -2023. Vitória, ES, 10 out. 2022. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/selecao/16468-ena23>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PROFEPT. Instituto Federal do Espírito Santo. **Editais PROFEPT n. 02/2023**. Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional -2024. Vitória, ES, 22 nov. 2023. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/selecao/16482-ena24>. Acesso em: 21 jan. 2024.

RAMOS, Marize Nogueira. **A História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 5). Disponível em: <https://ifg.edu.br/attachments/article/32019/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

RBPG, R. Mestrado no Brasil – a situação e uma nova perspectiva. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 2, n. 4, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2005.v2.85. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/85>. Acesso em: 21 jan. 2024.

RIBEIRO, Renato Janine. O mestrado profissional na política atual da Capes. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 2, n. 4, 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/72>. Acesso em: 21 jan. 2024.

RUMMERT, Sonia Maria. Expressões da História e da Condição Social. III International Conference Strikes and Social Conflicts: Combined historical approaches to conflict. Proceedings, Barcelona, CEFID-UAB, 2016, p. 999-1010.

RUMMERT, S. M.; ALGEBAIL, E.; VENTURA, J. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, jul.-set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/7mWLQpZwNVfML7wyt6zjQ6R/?format=pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SILVA, Lais Rodrigues da. **O discurso dos professores de ciências sobre a influência do mestrado profissional na construção das suas identidades docentes**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie>

[wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6321141](#). Acesso em: 21 jan. 2024.

SILVEIRA, Vladmir Oliveira da; DE SOUZA PINTO, Felipe Chiarello. Reflexões necessárias sobre o mestrado profissional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 2, n. 4, 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/76>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SOUZA, F. C. S.; SILVA, E. C. Políticas educacionais e verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (séculos XX e XXI). **Vértices**, Campos dos Goytacazes (RJ), v. 24, n. 2, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6257/625772431004/625772431004.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT): conquistas, perspectivas e desafios. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 4, out./dez., 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13062>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SOUZA, Marina Batista Chaves Azevedo de; CAVALCANTI, Taynan da Silva; CAVALCANTE, Carlos Eduardo. Colapso na Academia? O Comportamento de Pós-Graduandos em Administração e o Burnout. **Cadernos de Estudos Sociais**, n.33, v. 1, jan-jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1726>. Acesso em: 02 janeiro 2025.

UNESP. **Por que as mulheres são maioria na pós-graduação, mas ocupam menos da metade dos cargos de docência nas universidades?** Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2023/03/03/por-que-as-mulheres-sao-maioria-na-pos-graduacao-mas-ocupam-menos-da-metade-dos-cargos-de-docencia-nas-universidades>. Acesso em: 21 dezembro 2024.

URBANETZ, S. T.; CASSIANO, E. L.; BETTONI, V. O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e o Significado Dessa Oferta de Formação em Pós-Graduação no Brasil. **Movimento-Revista de Educação**, v. 7, n. 14, 27 nov. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/43914>. Acesso em: 21 jan. 2024.

VENTURINI, Anna Carolina. A presença das mulheres nas universidades: um panorama de desigualdade. **Seminário Internacional Fazendo Gênero. Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 2017. Disponível em: https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1500230828_ARQUIVO_AnnaCarolinaVenturini_Texto_completo_MM_FG.pdf. Acesso em: 01 janeiro 2025.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa denominada PERFIL PROFISSIONAL DOS DISCENTES INGRESSANTES DO PROFEPT: uma análise das las do Rio de Janeiro, CP2/Tijuca, IFFluminense e IFRJ/Mesquita, realizada no âmbito do programa de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura/ Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica e que diz respeito a um trabalho de conclusão de curso de dissertação de mestrado cujo a pesquisa aborda a composição dos discentes ingressantes do ProfEPT do ano de 2023 e sua relação com as las pesquisadas, sendo elas IFRJ/Mesquita, IFFluminense e CP2/Tijuca.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo de nossa investigação é analisar através da compreensão do perfil profissional dos discentes trabalhadores, quais fatores impulsionam e dificultam o acesso ao ProfEPT.

2. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em: responder a um questionário via Google Forms, sobre a sua formação profissional e sobre sua jornada de trabalho e a relação de ambas com a escolha pelo mestrado ProfEPT.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como baixo, já que a participação dos sujeitos da pesquisa consiste em responder o questionário via remota, não necessitando de nenhum tipo de deslocamento ou transtorno, o que pode ocasionar é cansaço ao respondê-lo. Sendo assim, a pesquisa não oferece danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social e cultural em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente, deixando claro que será garantido a eles o anonimato, e se necessário estaremos à disposição para que seja esclarecida toda e qualquer dúvida, sempre preservando e respeitando a sua vontade de participar ou não. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa, como a compreensão do perfil dos discentes ingressantes do mestrado ProfEPT, apontando possíveis estratégias para facilitar o acesso e permanência do aluno trabalhador à formação continuada, que agrega ao campo acadêmico pesquisadores com conhecimentos teóricos e práticos na sua área de atuação e ao mundo do trabalho, um sujeito com conhecimentos que pode colaborar na sua atuação no trabalho que executa.

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, o (a) identificar, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) 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.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o(a) pesquisador(a). Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pelo(a) pesquisador(a). O(a) pesquisador(a) garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso ao(a) pesquisador(a) Suellen da Silva Vieira Santi pelo telefone (21)99150-9470, ou pelo e-mail: Suellenvieira005@rioeduca.net. 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 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: __/__/____
-------------------------------	------------------

Eu, Suellen da Silva Vieira Santi obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data:
---------------------------------	-------



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa denominada PERFIL PROFISSIONAL DOS DISCENTES INGRESSANTES DO PROFEPT: uma análise das las do Rio de Janeiro, CP2/Tijuca, IFFluminense e IFRJ/Mesquita, realizada no âmbito do programa de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura/ Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica e que diz respeito a um trabalho de conclusão de curso de dissertação de mestrado cujo a pesquisa aborda a composição dos discentes ingressantes do ProfEPT do ano de 2023 e sua relação com as las pesquisadas, sendo elas IFRJ/Mesquita, IFFluminense e CP2/Tijuca.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo de nossa investigação é analisar através da compreensão do perfil profissional dos discentes trabalhadores, quais fatores impulsionam e dificultam o acesso ao ProfEPT.

2. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em: responder a um questionário via Google Forms, sobre a sua formação profissional e sobre sua jornada de trabalho e a relação de ambas com a escolha pelo mestrado ProfEPT.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como baixo, já que a participação dos sujeitos da pesquisa consiste em responder o questionário via remota, não necessitando de nenhum tipo de deslocamento ou transtorno, o que pode ocasionar é cansaço ao respondê-lo. Sendo assim, a pesquisa não oferece danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social e cultural em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente, deixando claro que será garantido a eles o anonimato, e se necessário estaremos à disposição para que seja esclarecida toda e qualquer dúvida, sempre preservando e respeitando a sua vontade de participar ou não. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa, como a compreensão do perfil dos discentes ingressantes do mestrado ProfEPT, apontando possíveis estratégias para facilitar o acesso e permanência do aluno trabalhador à formação continuada, que agrega ao campo acadêmico pesquisadores com conhecimentos teóricos e práticos na sua área de atuação e ao mundo do trabalho, um sujeito com conhecimentos que pode colaborar na sua atuação no trabalho que executa.

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, o (a) identificar, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) 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.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



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.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o(a) pesquisador(a). Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pelo(a) pesquisador(a). O(a) pesquisador(a) garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso ao(a) pesquisador(a) Suellen da Silva Vieira Santi pelo telefone (21)99150-9470, ou pelo e-mail: Suellenvieira005@rioeduca.net. 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/CPII), 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 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: ___/___/___
-------------------------------	-------------------

Eu, Suellen da Silva Vieira Santi obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data:
---------------------------------	-------

APÊNDICE B – FORMULÁRIO DA PESQUISA



O formulário da pesquisa intitulada “Perfil profissional dos discentes ingressantes do mestrado profissional ProfEPT no estado do Rio de Janeiro, que foi respondido com o aceite da participação através da assinatura do TCLE.

EPISÓDIO 1- DADOS PESSOAIS

- 1- Qual seu nome?
- 2- Qual seu sexo?
() Masculino () Feminino
- 3- Em qual Instituição Associada ao ProfEPT você estuda?
() CP2 () IFRJ/Mesquita () IFFluminense
- 4- Qual a sua idade?
- 5- Qual sua cor?
() Amarelo () Branco () Negro () Pardo () Indígena

EPISÓDIO 2- A FORMAÇÃO INICIAL

- 6- Como foi sua formação no Ensino Médio? Fez algum curso técnico? Se sim, qual?
- 7- O que você estudou na graduação? Qual instituição?

EPISÓDIO 3- ATUAÇÃO PROFISSIONAL ATUAL

- 8- Você trabalha com o que e qual sua carga horária de trabalho?
- 9- Você é funcionário:
() Público () Privado () Trabalha por conta própria/Autônomo () Não trabalha
- 10- Fale sobre sua jornada de trabalho, ela é flexível ou rígida?
- 11- Para você, quais seriam as questões fundamentais que impulsionam ou dificultam a sua formação continuada?

EPISÓDIO 4- ATUAÇÃO PROFISSIONAL ATUAL

12- O que te trouxe ao mestrado?

13- Porque escolheu essa Instituição Associada, o que te levou a escolhe-la?

14- Por qual motivo escolheu o ProfEPT e não outro mestrado?

15- De que forma você acredita que o ProfEPT pode contribuir para sua formação e prática laboral?

16- Como é a sua relação estudo/trabalho?

17-O que você sente falta no seu curso?



APÊNDICE C – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO

Formulário para avaliação do produto educacional pertencente à pesquisa “Perfil profissional dos discentes ingressantes do mestrado profissional ProfEPT no estado do Rio de Janeiro”

O produto consiste num guia sobre os documentos referenciais para a criação do mestrado profissional.

Avaliação:

1- Você acredita que o produto possui autonomia para ser utilizado?

() Sim () Não

2- Apresentou alguma dificuldade no manuseio?

() Sim () Não

3- Os recursos disponibilizados (Link e QR CODE) para o manuseio são de fácil entendimento e uso?

() Sim () Não

4- Acredita que o produto tem capacidade de ser reaplicado por terceiros?

() Sim () Não

5- As orientações contidas no produto estão claras para compreensão?

() Sim () Não

6- O Guia em questão, demonstra clareza no aspecto Conceitual ?

() Sim () Não

7- O Guia em questão, demonstra clareza no aspecto Comunicacional?

() Sim () Não

8- O Guia em questão, demonstra clareza no aspecto Pedagógico?

() Sim () Não

9- Deixe alguma sugestão sobre o produto, caso tenha.

**ANEXO A – APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NA PLATAFORMA
BRASIL**

COLÉGIO PEDRO II



Continuação do Parecer: 7.010.328

para após a aprovação do projeto de pesquisa. Os cronogramas dos documentos PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2301527.pdf e Projeto_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf, também precisam ser atualizados

Resposta: Tanto o arquivo referente ao cronograma, como o projeto da pesquisa e no sistema da plataforma Brasil, foi incluído o início da coleta de dados para o mês de outubro, após a aprovação da pesquisa. (Obs.: No projeto essa modificação consta na página 50)

Análise: pendência atendida

Considerações Finais a critério do CEP:

1. De acordo com o item X.1.3.b, da Resolução CNS n. 466/12, o pesquisador deverá apresentar relatórios semestrais - a contar da data de aprovação do protocolo - que permitam ao Cep acompanhar o desenvolvimento dos projetos.

Esses relatórios devem ser assinados pelo pesquisador responsável e conter as informações detalhadas - naqueles itens aplicáveis - nos moldes do relatório final contido no Ofício Circular n. 062/2011: <http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/conep/relatorio_final_encerramento.pdf>, bem como deve haver menção ao período a que se referem. As informações contidas no relatório devem ater-se ao período correspondente e não a todo o período da pesquisa até aquele momento. Para cada relatório, deve haver uma notificação separada. A submissão deve ser como Notificação (consultar pág. 69 no arquivo intitulado 1 - Manual Pesquisador - Versão 3.2, disponível no endereço <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Anexar em arquivo com recurso 2copiar e colar2.

2. Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas de forma clara e sucinta, identificando-se, por cor, negrito ou sublinhado, a parte do documento a ser modificada, isto é, além de apresentar o resumo das alterações, juntamente com a justificativa, é necessário destacá-las no decorrer do texto (item 2.2.1.H.1, da Norma Operacional CNS nº 001 de 2013)

3. O Cep lembra que o pesquisador deve ainda (1) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto (Res. CNS 466/12 item XI.g); (2) divulgar os resultados para os

Endereço: Campo de São Cristóvão 177
Bairro: São Cristóvão **CEP:** 20.921-903
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2163-5730 **E-mail:** cep@cp2.g12.br

COLÉGIO PEDRO II



Continuação do Parecer: 7.010.328

participantes da pesquisa e para as instituições onde os dados foram obtidos (Norma Operacional nº 001/2013 item 3.4.14); (3) anexar os resultados da pesquisa na Plataforma Brasil, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais (Norma Operacional nº 001/2013 item 3.3.c) e (4) comunicar às autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, dos resultados e/ou dos achados da pesquisa, sempre que esses puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados (Res. CNS 466/2012 item III.1.m). Essas providências devem ser tomadas no prazo máximo de seis meses, contados a partir da data da emissão deste parecer.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2301527.pdf	13/08/2024 19:53:23		Aceito
Outros	resposta_pendencia_assinado.pdf	13/08/2024 16:26:02	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_6999978.pdf	13/08/2024 14:56:31	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Suellen_agosto.pdf	13/08/2024 14:23:36	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_SUELLEN_VIEIRAassinado.pdf	13/08/2024 10:35:45	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TCLE_MAIORES_de_idade_Suellenassinado.pdf	13/08/2024 10:33:37	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Outros	TERMO_DE_ANUENCIA_SUELLEN_SILVAassinado.pdf	08/04/2024 15:37:56	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DE_COLETAassinado_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf	24/03/2024 16:25:05	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Outros	Modelo_TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf	24/03/2024 16:23:15	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Outros	DECLARACAO_ISENCAO_DE_CUSTOS_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf	24/03/2024 16:21:44	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Outros	Curriculo_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf	24/03/2024 16:20:54	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Orçamento	Modelo_Orçamentoassinado_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf	24/03/2024 16:18:39	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito

Endereço: Campo de São Cristóvão 177

Bairro: São Cristóvão

CEP: 20.921-903

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2163-5730

E-mail: cep@cp2.g12.br

COLÉGIO PEDRO II



Continuação do Parecer: 7.010.328

Outros	Carta_de_apresentacao_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf	24/03/2024 16:18:07	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Outros	Carta_de_anuencia_Suellen_da_Silva_Vieira.pdf	24/03/2024 16:16:04	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinado.pdf	24/03/2024 15:03:29	SUELLEN DA SILVA VIEIRA SANTI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 15 de Agosto de 2024

Assinado por:
ROGERIO MENDES DE LIMA
(Coordenador(a))

Endereço: Campo de São Cristóvão 177**Bairro:** São Cristóvão**CEP:** 20.921-903**UF:** RJ**Município:** RIO DE JANEIRO**Telefone:** (21)2163-5730**E-mail:** cep@cp2.g12.br