

>> *Temática Especial*

Juventudes com vidas provisórias e em suspenso: onde aterrar? Considerações sobre o Ensino Médio Integrado e sua relação com os anseios da Juventude da classe trabalhadora

Arthur Rezende da Silva¹

Carolina Barros Pimenta²

Resumo:

Este artigo tem como intuito problematizar a relação existente entre a Educação Profissional e Tecnológica, mais especificamente, o Ensino Médio Integrado, com os dilemas e aspirações das Juventudes. Para isso, o artigo em tela, metodologicamente, fez uso do estudo de caso, tendo como método de coleta de dados a análise documental e revisão bibliográfica sobre o tema. O corpus analisado foram as diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica e a Resolução do Instituto Federal Fluminense (IFF), nº 7, de 28 de fevereiro de 2019, que institui as diretrizes institucionais de articulação da Educação Profissional com Educação de Jovens e Adultos no IFF. A referida análise possibilitou constatar que os documentos oficiais apontam para o trabalho como princípio educativo e para uma formação integral destinadas às Juventudes, o que pode representar, sobremaneira, aspectos positivos em relação às vidas suspensas e provisórias das Juventudes, decorrente do modelo capitalista vigente.

Palavras-chave:

Juventudes. Ensino Médio Integrado. Trabalho. Institutos Federais.

Youths with temporary and suspended lives: Where to land? Considerations about Integrated High School and its relation with the desires of working class Youth

Abstract: *This article aims to discuss the relationship between both vocational and technological education, specifically the integrated High School, with the dilemmas and aspirations of Young People. For that, the article on screen, methodologically, made use of the study, having as a method of data collection the documentary analysis and literature review on the subject. The corpus analyzed were the inducing*

1 Doutorando em Educação na Universidade Católica de Petrópolis, Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal Fluminense – Campus Santo Antônio de Pádua. E-mail: arthur.42040045@ucp.br. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4543-7842>.

2 Doutoranda em Educação na Universidade Católica de Petrópolis, Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental Anos Iniciais do Colégio La Salle Abel. E-mail: carolinapimenta81@gmail.com. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0378-3843>.

guidelines for the federal network for vocational, scientific and Technological education training integrated to high school, well-established by the National Council for the Federal Network of Vocational, Scientific and Technological Education Institutions (CONIF) Resolution of Instituto Federal Fluminense (IFF), nº 7 of February 28th, 2019 which establishes the institutional guidelines for the articulation of Professional Education with Youth and Adult Education at IFF. Such an alysis enabled to observe that the official documents point to the work as an educational principle and to an integral formation intended to Young People which may represent, greatly, positive aspects in relation to Youths suspended and temporary lives arising from the current capitalist model.

Keywords: *Youths. Integrated High School. Job. Federal Institutes.*

Jóvenes con vidas temporales y suspendidas: ¿dónde aterrizar? Consideraciones sobre el Bachillerato Integrado y su relación con los deseos de la Juventude de clase trabajadora

Resumen: *Este artículo tiene como objetivo problematizar la relación entre la Educación Profesional y Tecnológica, más específicamente el Bachillerato Integrado, con los dilemas y aspiraciones de los Jóvenes. Para ello, el artículo en pantalla metodológicamente, hizo uso del estudio de caso, teniendo como método de recolección de datos el análisis documental y revisión bibliográfica sobre el tema. El corpus analizado fueron los lineamientos inductivos para la oferta de cursos técnicos integrados al bachillerato en la red federal de educación profesional, científica y tecnológica, consolidado por el Consejo Nacional de Instituciones de la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica (CONIF) Resolución del Instituto Federal Fluminense (IFF), nº 7 de 28 de febrero de 2019, que instituye los lineamientos institucionales para la articulación de la Educación Profesional con la Educación de Jóvenes y Adultos en IFF. Este análisis permitió constatar que los documentos oficiales apuntan al trabajo como principio educativo y a una formación integral dirigida a los Jóvenes, lo que puede representar, sobre todo, aspectos positivos en relación a la vida suspendida y provisional de los Jóvenes, resultado del modelo capitalista actual. Cabe señalar que, dentro de los límites de un análisis documental, se reconoce un campo tico para las investigaciones empíricas, dados los desafíos y potencialidades que se derivan del Bachillerato Integrado como política pública e institucional.*

Palabras clave: *Jóvenes. Escuela secundaria integrada. Trabajo. Institutos Federales.*

Introdução

Este texto tem como objetivo problematizar a relação existente entre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), mais especificamente o Ensino Médio Integrado (EMI) à EPT, com os anseios e dilemas das Juventudes. O título do artigo foi inspirado em um documentário produzido por Frigotto (JUVENTUDE..., 2009) e Latour (2020), visto que ambos destacam a fragilidade da vida e sua precarização, decorrentes dos deslocamentos a que estamos sujeitos enquanto seres humanos regidos pelo modelo capitalista, enfim, os teóricos citados fazem referências à perda do nosso chão, por onde a vida poderia caminhar, mas que se encontra sem orientação, norteadada pela liquidez dos tempos e processos.

E essa sensação de vertigem, de pânico (LATOUR, 2020), decorrente dessa vida provisória e em suspenso (JUVENTUDE..., 2009), potencializa-se quando se pensa nas Juventudes da classe trabalhadora (KERBAUY, 2005), por vezes, desacreditadas e secundarizadas. Políticas públicas ineficazes e descaracterizadas, omissão do poder público e do empresariado, condições insatisfatórias para, sequer, sonhar com possibilidades mínimas de sobrevivência, caracterizam os dilemas das Juventudes, em que vemos o tão almejado futuro, repetir o passado¹.

¹ Inspirado em trechos da música *O tempo não pára*, de Cazuza (O TEMPO..., 1988).

Eis que o decreto 5.154 de 23 julho de 2004 reestabelece a possibilidade de articulação entre o ensino médio propedêutico com o ensino técnico (BRASIL, 2004), ou seja, oportuniza o EMI, o que representa às Juventudes da classe trabalhadora uma chance de alcançar a EPT enquanto um direito expresso, assim como a educação básica o é pela Constituição Federal, sendo este EMI caracterizado pela formação integral, omnilateral e cidadã (CIAVATTA; FRIGOTTO; RAMOS, 2005).

Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais), em 29 de dezembro de 2008, pela lei 11.892 (BRASIL, 2008), o EMI tornou-se possível em muitos rincões do país, por meio da expansão dos Institutos Federais, ocorrendo, em grande parte, em cidades interioranas (BRASIL, 2013). Sendo assim, a questão norteadora deste artigo é “De que forma se estabelece sintonia entre os documentos oficiais relativos ao EMI à EPT e os anseios das Juventudes brasileiras?”, partindo, destarte, da hipótese de que esses documentos oficiais estabelecem harmonia com as urgências da Juventude.

Este artigo se constitui das seguintes seções, além desta introdução: 2) Percurso metodológico; 3) A relação da EPT com a categoria trabalho: dilemas e potencialidades; 4) Aproximações entre EMI à EPT e Juventudes; 5) O EMI como travessia para as Juventudes nos Institutos Federais: uma análise documental; 6) Considerações finais.

Percurso Metodológico

O caminho metodológico deste artigo é o Estudo de Caso, que tem como característica ser uma análise holística, a qual leva em consideração a unidade social pesquisada como um todo, englobando o maior número de informações detalhadas, a partir de diferentes técnicas de pesquisa, tendo como objetivo depreender a totalidade de um indivíduo, de uma família, de uma instituição ou de uma comunidade (GOLDENBERG, 2011). Em relação ao estudo de caso, temos como lócus o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e o Instituto Federal Fluminense (IFF).

Nesse sentido, esta pesquisa constituiu-se de um estudo de caso enquanto abordagem qualitativa, tendo como instrumento de coletas de dados a análise documental, a partir dos seguintes corpus relativos ao EMI à EPT: Diretrizes Indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica (CONIF, 2018) e a Resolução do IFF, nº 7, de 28 de fevereiro de 2019, que institui as diretrizes institucionais de articulação da Educação Profissional com Educação de Jovens e Adultos no IFF (IFF, 2019a).

Assumimos este método de coleta de dados, embasados na argumentação de que a utilização da análise documental oportuniza ao pesquisador sistematizar uma gama de informações sobre leis e documentos, dando sustentação para a descrição e inferência do fenômeno sobre o qual se debruça (TRIVIÑOS, 2008).

Em consonância com Triviños, há a argumentação de Lüdke e André (2020), que definem a análise documental como uma técnica valiosa, visto que pode complementar informações obtidas por outras técnicas, ou por proporcionar novos aspectos de um tema ou problema. As autoras ainda elucidam que os documentos são uma fonte estável e rica, visto que persistem ao longo do tempo, podendo ser de base para novos estudos, gerando mais estabilidade aos resultados alcançados. As autoras alertam também que, enquanto uma técnica exploratória, há limitações, pois os documentos em análise apontam problemas que devem ser mais bem descritos por meio de outros métodos. Certos de que este trabalho não esgota as diversas interrogações do campo da EPT, espera-se que o artigo inspire pesquisadores a explorarem a temática.

Por fim, para embasar a análise documental, principalmente no tocante aos temas trabalho, Juventudes e EMI à EPT, apropriamo-nos das discussões de inúmeros autores, dentre eles Frigotto,

Ciavatta e Ramos (2012); Kuenzer (2000); Alves (2011); Kerbaux (2005); Butler (2011); Augé (2012); Stengel e Vieira (2012); Dayrell e Jesus (2016); e Arroyo (2019).

A relação da EPT com a categoria trabalho: dilemas e potencialidades

A EPT tem promovido reflexão significativa no campo educacional, seja por questões desafiantes, seja por questões desconfortantes, como nos traz Arroyo (2019). O autor pondera que essa inquietação decorre do lento reconhecimento da EPT como uma política de estado, decorre do não reconhecimento desta classe à educação básica, escancarando, assim, o “não-lugar” a que pertencem os filhos da classe trabalhadora, inspirando-nos em Augé (2012), quando o autor se refere aos espaços não-personalizados, aos espaços públicos como aeroportos, rodoviárias, etc., marcados por deslocamentos, pela oposição à residência fixa. E assim acaba sendo a precarização da vida das Juventudes, sem estabilidade, sem segurança:

[...] trabalhadores em percursos por educação, desde crianças-adolescentes do trabalho para a escola, da pobreza para a escola... Percursos repostos como jovens-adultos do trabalho-sem-trabalho, trabalhos precarizados para a Educação Profissional e Tecnológica. Que percursos de onde para onde? Que vivências, esperanças carregam? Percursos de Vidas Totais. De opressões, segregações de classe, raça, lugar, de trabalhos totais. (ARROYO, 2019, p. 9).

A EPT, cujo cerne seja a formação na dimensão humana, e não, estritamente, o capital, tem o trabalho como princípio educativo, em que se defende o cunho formativo do trabalho e da educação, por meio de uma ação humanizadora que potencialize o ser humano. Deste modo, o trabalho enquanto princípio educativo visa combater o dualismo educacional que destina aos filhos dos trabalhadores as atividades manuais e profissionalizantes alienantes, introduzindo a educação politécnica, que tem como objetivo o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, como a física, mental, intelectual, laboral, estético, político, e tudo isso, harmonizando estudo e trabalho (CIAVATTA, 2008).

Sobre a categoria trabalho, é válido ressaltar a nova metamorfose do mundo do trabalho em que há precarização, não só do trabalho em si, mas a precarização do homem que trabalha. Enfim, vivenciamos uma barbárie social: o ser humano é reduzido ao “vamos abrir o comércio, morra quem morrer” (G1 BAHIA, 2020), mesmo que seja em uma pandemia avassaladora como a da covid-19. Portanto, a crise estrutural do capital tem como consequência a disputa do homem com os outros homens e a dilaceração das relações sociais (ALVES, 2011). E as perguntas que nos desestruturam: E a Educação nesse processo? E as Juventudes nesse processo?

Projetos estão em disputa no campo da educação, principalmente, em relação à EPT. Há um projeto hegemônico, em que a dimensão econômica é central, em que o objetivo do projeto é fazer com que tudo funcione para o mercado, pelo mercado. E o papel da educação, nesse contexto hegemônico, é atender a demanda do mercado. Já o projeto que se opõe a este modelo, tem a centralidade na dimensão humana, em que a educação contribua para a emancipação da classe trabalhadora. Esse é o anseio: uma EPT que supere o padrão hegemônico do capital e não que o reforce.

Assim, é relevante este estudo problematizar a EPT e as Juventudes nessa disputa de projetos, e, enquanto educadores que defendemos o projeto contra-hegemônico, ter como princípio estruturante a formação de cidadãos, e não, a formação de consumidores individualistas. Essa posição hegemônica do capital tem como característica estimular um indivíduo supremo, potencializando os seguintes aspectos ideológicos: liberdade de escolha, a realização pessoal, a obtenção de sensações prazerosas e a possibilidade de viver sem depender do outro, e, podendo, inclusive, eliminar esse “outro”, simplesmente por representar vidas precárias, por serem minorias (BUTLER, 2011; STENGEL; VIEIRA, 2012).

Contrarreformas foram instituídas, como a do Ensino Médio, pela lei 13.415/2017 (FRIGOTTO; MOTTA, 2017), que se fez urgente para negar aos jovens os fundamentos da ciência, principalmente os estudantes da EJA, modalidade tão fragilizada, historicamente, por estar vinculada à classe trabalhadora mais empobrecida, não tendo tido acesso ao direito constitucional, que é a Educação Básica na infância e adolescência. Na contramão dessa contrarreforma, há o EMI à EPT, que pode representar uma travessia para um trabalho humano-humanizador, libertador, a uma formação científica-tecnológica e ao conhecimento histórico-social, permitindo, às Juventudes, o domínio dos fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos, na direção de uma escola unitária e politécnica (ARROYO, 2019; CIAVATTA; FRIGOTTO; RAMOS, 2012).

Aproximações entre EMI à EPT e Juventudes

A Juventude da classe trabalhadora brasileira é marcada pela vida provisória e em suspenso (JUVENTUDE..., 2009), isso decorrente da crise do capitalismo e das flexibilizações do trabalho, que o precarizam, sobremaneira. E as consequências para essas Juventudes, marcada por diferentes trajetórias, diferentes demandas e acessos, são avassaladoras, pois roubam o direito a uma educação básica emancipadora, como preceituam a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (BRASIL, 1996).

E somada a distância entre o que é proclamado na legislação e a realidade, essa Juventude ainda é correlacionada, pelo imaginário social, a uma Juventude transgressora, a uma Juventude fora da normalidade. E esse imaginário não considera a urgência de os jovens serem incluídos, ouvidos e reconhecidos como sujeitos de direitos e atores sociais (KERBAUY, 2005). Isso pode ser exemplificado na pesquisa de Dayrell e Jesus (2016) quando os jovens relatam seus percursos precários em suas casas e em suas escolas, marcados pela violência doméstica e pela violência no local em que residem, narram também suas dificuldades de identificarem seus desejos e suas expectativas no currículo atual da escola, principalmente, o de nível médio.

Dayrell e Jesus (2016) frisam também que há pouco reconhecimento dos jovens pesquisados em relação ao cotidiano escolar, aos seus tempos, aos seus espaços e aos conteúdos curriculares e, esses mesmos jovens, relatam as discriminações cotidianas como a racial, a homofobia, o sexismo no local que deveria prezar pela heterogeneidade, que é a escola. O único sentimento positivo citado pelos jovens, na pesquisa em tela, é o futuro que a escola poderia representar, possibilitando-os tornarem-se “alguém na vida”, para, assim, se valerem-se de consumidores em potencial, rendendo-se, logo, à ofensiva do capitalismo, que os tornam carrascos deles mesmos e que deformam o humano-social (ALVES, 2011). E a ponderação que nos cabe, ancorando-se em Arroyo (2019), é que o trabalho como princípio educativo formador, humanizador deve ser o pilar dos currículos. Enfim, que currículo de formação para as Juventudes?

É válido destacar a centralidade do currículo no cotidiano escolar ao se deparar com a definição de “Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz” (SILVA, T., 1995, p. 194). Nessa afirmativa emblemática já se constata o campo fértil que é o currículo, e o quão potencial o é para as Juventudes, tornando-o, assim, temática indispensável para uma formação humanizadora. Palavra comumente utilizada nos espaços escolares, e por este motivo, mal compreendida por muitos sujeitos,

é necessário e urgente desconstruirmos a ideia de currículo enquanto apenas “grade” disciplinar ou matriz disciplinar. Currículo são as práticas pedagógicas que contribuem para a construção de identidades dos alunos, em outras palavras, currículo são todos os esforços desenvolvidos na escola com intenções educativas (BEAUCHAMP; NASCIMENTO; PAGEL, 2007).

Numa tentativa de responder a esta pergunta sobre um currículo mais adequado aos anseios das Juventudes, ganha espaço nas pesquisas científicas, o currículo do EMI, principalmente, nos Institutos Federais, conforme elucidam Medeiros, Alberto e Santiago (2020) em um artigo sobre estado da arte relativo à compreensão do conceito sobre integração curricular, focando o EMI dos Institutos Federais. O referido artigo constatou, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES o total de 45 resultados, sendo 30 dissertações e 15 teses, no período de 2008 a 2019, a partir dos seguintes descritores: “ensino médio integrado” AND “integração curricular” AND “instituto federal”.

A concepção de EMI exige uma reflexão sobre qual o modelo de sociedade desejamos para a Juventude trabalhadora: uma sociedade que discrimina, que exclui, que nega direitos, ou o contrário? A concepção de EMI vai ao encontro de uma escola unitária, cuja defesa é o acesso, por todos os jovens, à formação da totalidade, que oportunize a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos. Além disso, a concepção do EMI defende também o fim da dualidade histórica da formação para o trabalho manual e a formação para o trabalho intelectual. É uma concepção que busca a formação pelo trabalho na vida (RAMOS, 2007).

Esse currículo do EMI pode representar uma ruptura com o modelo hegemônico das escolas que formam os filhos dos trabalhadores, possibilitando novos horizontes para as Juventudes, que almejam uma “nova escola média”, nos argumentos de Kuenzer inspirada em Gramsci, que faça emergir em todos os alunos um intelectual trabalhador, sendo uma expressão do equilíbrio entre o atuar praticamente e o de trabalhar intelectualmente (KUENZER, 2000). Assim, o EMI possibilita um contraponto à nova e perversa morfologia do trabalho (ALVES, 2011).

O EMI como travessia para as Juventudes nos Institutos Federais: uma análise documental

A Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que completou no último ano de 2020, 12 anos de promulgação, fundou os Institutos Federais, determinando, a estas instituições, a obrigatoriedade de oferta de, no mínimo, 50% das vagas para a EPT de Nível Médio, e de forma, prioritária, o EMI para estudantes que concluíram o ensino fundamental e para os Jovens e Adultos (EJA) (BRASIL, 2008). Logo, os Institutos Federais, dada a sua histórica relação com a classe trabalhadora, são um local em potencial para o campo curricular, tendo possibilidades de criação, recriação, contestação e transgressão curriculares (MOREIRA; SILVA, 1994), haja visto terem como objetivo estruturante o pacto pela intervenção em seus territórios, identificando problemas e possibilitando soluções técnicas e tecnológicas para um desenvolvimento sustentável, combinado com a inclusão social, contribuindo para o desenvolvimento local e regional (PACHECO, 2010).

É oportuno esclarecer que a expansão dos Institutos Federais, pertencentes à RFEPT, alcançou territórios antes não assistidos por iniciativas de formação humana e profissional. Em 2020, a referida rede passou a contar com 665 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país, tornando-se uma das políticas de maior capilaridade no interior do Brasil (MEC, 2020). Essa capilaridade pode ser comprovada pelo Relatório de Tribunal de Contas da União (TCU), de 2013, que constatou que mais de 80% da expansão dos Institutos Federais ocorreu nas cidades do interior do Brasil, muitas delas com menos de 20 mil habitantes, o que representaria, para a referida população, a única possibilidade de acesso da população a uma instituição federal de ensino, mantida pela União (BRASIL, 2013).

Em conformidade com os dados da Plataforma Nilo Peçanha, que se destina à coleta, tratamento e publicização de dados oficiais da RFEPCT², havia segundo a base de dados de 2019, em toda a RFEPCT, 2.179 cursos de ensino médio integrado à EPT, com 246.684 mil matrículas em todo o país, tendo 73.943 mil ingressantes e 41.205 concluintes. Salienta-se na referida plataforma, que as 76.284 mil vagas disponíveis nessa modalidade de ensino tiveram um total de 350.752 mil inscritos (PNP, 2020). Portanto, observa-se a capilaridade dessa política pública, mantida pela União, em todo o território nacional, o que amplia os desafios de se efetivá-la, mas também ampliam-se as possibilidades de concretizá-la.

Relativamente ao IFF, a Plataforma Nilo Peçanha destaca os seguintes dados de 2019 em relação aos cursos de Ensino Médio integrados à EPT: nos seus 11 campi³, foram ofertados 41 cursos integrados ao Ensino Médio, com 6.297 matrículas, tendo 1.766 ingressantes, 1.076 concluintes, com 1.854 vagas para 8.350 inscritos (PNP, 2020). Esclarece-se que a reitoria do IFF é na cidade de Campos dos Goytacazes, e seus campi estão nas diversas regiões fluminense, como Norte, Noroeste, Lagos, Centro Norte e Metropolitana.

Os Institutos Federais são referendados socialmente por seus bons resultados nas avaliações em larga escala, embora isso não seja o objetivo primeiro dessas instituições, tendo resultados similares ou até superiores aos das instituições privadas. Cabe destacar também que os Institutos Federais contam com maior diversidade étnico-racial, principalmente em comparação a rede privada. Mesmo que o perfil socioeconômico dos estudantes dos Institutos Federais seja muito similar aos dos estudantes das redes estaduais, o que pode explicar o bom desempenho dos estudantes, é o fato de os docentes dos Institutos Federais terem maiores possibilidades de formação continuada, por atuarem em unidades com boas condições de trabalho, além da possibilidade do regime de dedicação exclusiva (CAVALCANTI; NASCIMENTO; OSTERMANN, 2020).

As discussões trazidas pelos referidos pesquisadores podem representar um “sopro de esperança” para as Juventudes trabalhadoras do país, principalmente, quando a pauta antirracista se torna tão necessária em nosso Brasil, principalmente, nas instituições públicas mantidas pela União, como as Universidades Federais e Institutos Federais. A diversidade étnico-racial pode potencializar mudanças na pirâmide social brasileira, caracterizada pela manutenção das hierarquias raciais existentes desde o período escravista (FIGUEIREDO; GROSFOGUEL, 2009). Uma questão que não é o objetivo principal desta pesquisa, em virtude de limitações de um artigo científico, mas que é prudente deixá-la em evidência para futuras pesquisas é se “[...] a Educação Profissional e tecnológica vem superando ou reforçando o padrão sexista, racista, machista de trabalho e de formação?” (ARROYO, 2019).

Na sequência deste texto, buscamos analisar os documentos oficiais Conif (2018) e IFF (2019a) por compreendermos que sinalizam indicações para a questão norteadora deste trabalho, visto que pretendemos depreender de que forma se estabelece sintonia entre os documentos oficiais relativos ao EMI à EPT e os anseios das Juventudes brasileiras. O documento do Conif é de cunho mais macro, visto ser direcionado à toda RFEPCT; já o documento do IFF é mais micro, visto ser direcionado à sua comunidade acadêmica local.

O documento do Conif (2018) realiza uma contextualização da situação de matrículas do EMI na RFEPCT e chama a atenção para o fato de que, na data do ano de 2017, a rede precisaria aumentar em 8% o número de matrículas no EMI para que se conseguisse atender à exigência legal que determina 50% das vagas nos cursos técnicos de nível médio, preferencialmente, no EMI. O documento oficial destaca também que, baseado nos dados de 2017, 125 campi no Brasil não ofertavam a modalidade de EMI. É um dado significativo que demonstra o potencial para os filhos

2 Plataforma Nilo Peçanha: Conheça a plataforma Nilo Peçanha e acesso os dados oficiais da RFEPCT. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/plataforma-nilo-pecanha>. Acesso em: 6 jan. 2021.

3 Conheça o IFF. Disponível em: <http://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iffuminense/conheca-o-iffuminense>. Acesso em: 6 jan. 2021.

da classe trabalhadora no que se refere ao acesso a essa travessia, por representar a possibilidade de uma educação baseada na formação humana em totalidade, que seja focada no trabalho, na ciência e na cultura. Esse engajamento e sensibilização de articulação para a efetiva oferta do EMI à EPT, fica explícito no seguinte trecho do documento citado:

Dessa forma, o compromisso da RFEPCT deve ser com a formação crítica, humanizada e emancipadora, que proporcione experiências por meio das quais seja possível despertar o senso crítico, elevando o sujeito a patamares de compreensão capazes de ampliar seu nível de participação na esfera social, sem negligenciar a relação do homem com as questões de socialização, com as tecnologias, com os desafios ambientais e com a totalidade do complexo mundo do trabalho. (CONIF, 2018, p. 11).

Em consonância com essa função edificante possível de ser efetivada pela oferta do EMI à EPT, tem-se Adriano Larentes Silva e Evandro Belmiro Silva (2020) que ponderam a premência de uma frente ampla de defesa da concepção do EMI na RFEPCT, visto as contrarreformas já aprovadas para o Ensino Médio Brasileiro e que desembocam na Juventude brasileira. Isso porque atacam, frontalmente, o direito a uma educação básica completa, integral e de qualidade, tendo a cultura, tecnologia, trabalho e ciência como fundantes e não a falsa ilusão de escolha de itinerários formativos elencados na reforma do Ensino Médio (FRIGOTTO; MOTTA, 2017).

Em sequência, as diretrizes indutoras do EMI frisam que os cursos técnicos de EMI não devem se ater à concepção de qualidade baseada nos resultados dos exames de larga escala, como o ENEM, uma vez que tais avaliações não dão conta da complexidade do processo educativo da EPT. O documento oficial enfatiza que qualidade acarreta depreender “como ocorre a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, ao longo do processo formativo dos estudantes. Nessa perspectiva, ganha relevância a efetividade social dos cursos para contribuir para o desenvolvimento da sociedade” (CONIF, 2018, p. 13).

Em consonância com esse apontamento sobre o quão precária é uma mensuração da qualidade educacional apenas baseadas em resultados de avaliações de larga escala, conta-se com a pesquisa de Pereira e Lopes (2016) que realizaram entrevistas com a Juventude de escolas públicas e privadas em São Carlos, São Paulo, em que foram entrevistados 861 alunos. Uma das queixas dos estudantes era justamente que o currículo escolar fragmentado se reduz a provas e a exames de larga escala, desmotivando o jovem a estudar, havendo um distanciamento dos projetos da Juventude com o projeto de escola, uma dicotomia entre o dia a dia com o conhecimento gerido na escola.

Há também a pesquisa de Breder e Figueiredo (2019) que analisaram a ocupação de uma escola pública de ensino médio no município de Petrópolis, Rio de Janeiro, e os jovens participantes da pesquisa, em muitos momentos, destacaram a necessidade de alterações nas práticas pedagógicas, visto que em sua grande maioria estão maçantes e pouco representativas nas vidas das Juventudes. Em muitos discursos, os estudantes afirmaram que ocorreram significativas aprendizagens no contexto da ocupação, até mais do que em muitas aulas antes da ocupação. Assim, avaliar o EMI por meio apenas de testes, exames, não é o suficiente para constatar a grandeza da formação humana integral e isso é salientado no documento oficial do Conif.

Em continuidade, o documento em tela (CONIF, 2018), estabelece metas para a RFEPCT em relação à urgência do EMI voltado para os desejos das Juventudes, como garantindo que até o ano de 2022, seja alcançado o mínimo de 50% das vagas para cursos técnicos de nível médio, e ainda, o percentual de 55% seja para os cursos integrados, em acordo com a predominância do EMI exigida na lei nº 11.892, de 2008, de criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2008). É um pacto institucional importante, embora seja uma decisão complexa, ora por questões administrativas, ora por questões pedagógicas. É necessária decisão institucional e engajamento dos servidores, docentes, técnicos-administrativos e gestores, que compreendam a importância do EMI para a Juventude.

Em prosseguimento, há de se destacar no documento em baila (CONIF, 2018) os indicadores relativos à organização e planejamento curricular, que ensejam possibilitar inclusão social e uma concepção pedagógica integradora para as Juventudes, empoderando os estudantes-trabalhadores na luta contra as “violências simbólicas” (BOURDIEU, 1989), como a nova morfologia social do trabalho, como o fracasso escolar, como a inclusão excludente (ALVES, 2011; DAYRELL; JESUS, 2016):

8. Garantir uma organização curricular orgânica que privilegie a articulação e a interdisciplinaridade entre os componentes curriculares e as metodologias integradoras e possibilite a inserção e o desenvolvimento de componentes curriculares, ações ou atividades, com vistas à promoção da formação ética, política, estética, entre outras, tratando-as como fundamentais para a formação integral dos estudantes;

14. Garantir, nos projetos pedagógicos de cursos técnicos integrados, a Pesquisa e Extensão como princípios pedagógicos alinhados ao perfil de formação do curso, a fim de contribuir para a formação humana integral. (CONIF, 2018, p. 16).

A interdisciplinaridade, a extensão e a pesquisa podem promover, nos argumentos de Arruda (2012), uma relação criativa entre trabalho e educação, rompendo, a estrutura da educação capitalista, que tem como característica ser funcionalista, utilitária e unilateral, deixando rotulados os mais variados divórcios da divisão do trabalho “entre escola e sociedade, entre trabalho intelectual e manual, entre saber erudito e popular, entre o individual e o social, entre ciência e técnica, entre necessidade e liberdade, entre decisão e execução, entre teoria e prática” (ARRUDA, 2012, p. 90).

Outra dimensão válida para análise é a relativa ao acesso, permanência e êxito estudantis, enquanto uma política institucional. Em um contexto de modernidade líquida, há uma ausência de um tempo permanente e durável, tendo como características as ações aceleradas, a incerteza da vida, insegurança na cidade, fragilidade dos laços afetivos e do trabalho, excesso de informações, desapego das redes de pertencimento social, e assim, as Juventudes vivem em uma encruzilhada, enfim, uma vida caótica (BAUMAN, 2001). Por isso, faz-se urgente uma política que tenha um olhar sensível a estas inseguranças provocadas pelos tempos modernos nas instituições de ensino. De acordo com o item 21 do documento do Conif (2018): “Implementar e consolidar o Plano de Permanência e Êxito (PPE) com vistas ao desenvolvimento de estratégias e ações efetivas nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e assistência estudantil, considerando os aspectos educacionais e psicossociais do estudante.”

A expansão dos Institutos Federais trouxe a oportunidade de atuação do campo da Assistência Estudantil para amenizar os impactos oriundos da interiorização dos campi (BRASIL, 2013). Duarte (2019) realizou uma pesquisa representativa, nas cinco regiões brasileiras, sobre o olhar das Juventudes dos Institutos Federais em relação à assistência estudantil. A pesquisadora constatou, por meio da cartografia da ação social, que, para os estudantes, a permanência perpassa por várias frentes, não só o auxílio financeiro, por meio de programas de bolsas, mas para além disso, chega a questão do currículo, chega aos dilemas da linearidade imposta pela sociedade tradicional às Juventudes, que quando não acatam essa linearidade, acabam sendo condenados, chega também às dificuldades de mobilidade para se chegar à escola, enfim, são variadas as situações de permanência das Juventudes, o que justifica a inclusão dessa política como uma diretriz indutora do EMI.

Dando curso à análise documental, adentramos no documento do IFF (2019a), que são as *Diretrizes Institucionais de Articulação da Educação Profissional com Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal Fluminense*. Inicialmente, é acertado reconhecer a importância de uma documentação como esta, visto toda a complexidade de implantação da EJA em nosso Brasil. A referida modalidade de ensino, em geral, tem como característica ser renegada, desprovida das condições mínimas estruturais nas escolas, além do histórico de discriminação, omissão e falta

de responsabilidade governamental com a EJA. Logo, uma trajetória historicamente marcada por descontinuidades de programas, políticas compensatórias, supletivas, emergenciais, enfim, propostas pedagógicas esvaziadas (FRIEDRICH *et al.*, 2010).

O documento em tela inicia trazendo informações sobre o arcabouço legal que faz parte da história mais recente da EJA, principalmente, integrada à EPT. O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com o Ensino Médio na modalidade de educação de jovens e adultos, o PROEJA, foi instituído pelo decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005 (BRASIL, 2005) e o decreto nº 5.840 de 2006 (BRASIL, 2006) determinou a obrigatoriedade de cursos e programas regulares do PROEJA na REPECT. O PROEJA representou um avanço, uma vez que a dualidade estrutural do Ensino Médio atinge, de forma mais violenta a EJA, por ser voltada a classe trabalhadora mais empobrecida. Assim, a estada do programa nos Institutos Federais, instituições conhecidas pela sua estrutura física e de pessoal, em geral, acima da média das escolas públicas do Brasil (CAVALCANTI; NASCIMENTO; OSTERMANN, 2020), sinaliza a busca de um projeto inclusivo para a Juventude trabalhadora deste país. E a resolução do IFF reconhece isso:

Os sujeitos que buscam os cursos da EJA são pessoas jovens, adultas e idosas da classe trabalhadora, que ao longo da sua história não iniciaram ou interromperam a sua trajetória escolar em algum ou em diferentes momentos de sua vida. Integram os mais diversos grupos sociais e revelam histórias de exclusão social e escolar. Entretanto, assim como suas características em comum materializam as ações próprias para este grupo, a generalização deste perfil impede avanços estruturais nas políticas educacionais. Entender a influência dos contextos históricos, sociais, culturais e geracionais na composição de diversos perfis para os sujeitos da EJA, bem como compreender seus interesses, dificuldades e particularidades deve ser o ponto de partida para a elaboração de ações educacionais para este público. (IFF, 2019a, p. 7).

O trecho apresentado expressa a constatação desconfortante em relação ao processo histórico de descompromissos na história da educação brasileira, e o IFF, ao reconhecer isso, traz para o centro da discussão institucional a urgência de uma formação de qualidade para as Juventudes trabalhadoras, sem as omissões a que foram sujeitas o público da EJA no Brasil. Em harmonia com o texto do documento do IFF, há o argumento de Barcelos (2014), que explora em sua pesquisa a definição de qualidade na EJA.

A autora sinaliza que qualidade acarreta participação e compromisso da comunidade escolar para com a EJA, tendo a necessidade de se pensar a EJA não para os sujeitos jovens e adultos, mas, sim, pensar com os sujeitos, logo, implica reconhecer a Juventude da classe trabalhadora como cidadãos que têm necessidades, aspirações e saberes.

Há de se destacar o trecho do documento destinado à política de acesso, permanência e êxito dos estudantes, em que argumenta que a lógica capitalista da meritocracia, a partir de exames inacessíveis, deve ceder lugar a formas alternativas de acesso, pois assim, evitar-se-à a perpetuação da exclusão da classe trabalhadora dos espaços da EPT:

Na construção do processo seletivo, o critério para a composição das turmas deve buscar encontrar a conexão entre o candidato e o perfil da oferta do curso. Para isso, é possível a construção de mecanismos diversos: de entrevistas, de questionários, ou até de sorteio das vagas para o preenchimento da turma quando o grupo de candidatos possui semelhante perfil identitário. (IFF, 2019a, p. 11).

Como comprovação deste acesso por vias alternativas aos exames tradicionais, citamos o último edital nº 155 – Reitoria, de 11 de outubro de 2019 (IFF, 2019b), que estabeleceu a abertura das inscrições para o Processo Seletivo de Ingresso aos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, do ano letivo de 2020 dos Campi

Campos Centro, Campos Guarus, Itaperuna e Macaé, em que o critério de seleção é o questionário socioprofissional cuja finalidade é analisar o perfil do candidato por meio de dados de escolaridade, da vida profissional e situação familiar. Neste certame em tela, foram ofertados o total de 185 vagas em cursos como Técnico em Eletrotécnica, Eletrônica, Meio Ambiente e Logística (IFF, 2019b).

Há de se comentar, embora não seja o foco deste texto e compreendendo também nosso limite, porém, julgamos pertinente apontar a necessidade de pesquisas para além da nossa, principalmente, em relação à baixa oferta da EJA no IFF. Lembremos que tal instituição tem 13 unidades, e apenas 4 dessas unidades ofertaram EJA para o ano letivo de 2020. Um dado que necessita investigação, haja vista as metas institucionais trazidas pelo Plano Nacional de Educação, inclusive, citadas no documento das diretrizes da EJA no IFF.

Avançando na análise documental em questão, citamos o trecho em que se pondera a articulação com o território no qual o campus do IFF esteja instalado, chamando a atenção para articulação com os demais entes, como a rede estadual e municipal, além de parcerias com as empresas e sindicatos de classe. Essa diretriz faz relação com o que preceitua a lei de criação dos Institutos Federais, que indica a colaboração para o desenvolvimento socioeconômico local e regional, a partir da qualificação profissional (BRASIL, 2008):

A mobilização de grupos profissionais específicos a partir do diálogo com os sindicatos de classe. A construção de parcerias entre empresas e unidades educacionais para a qualificação profissional de seus funcionários; A articulação entre instituições federais, estaduais e municipais na construção de um caminho para a continuidade da trajetória escolar de seus estudantes, são exemplos de ações em articulação que ultrapassam uma ou outra instituição e que viabilizem o retorno do público trabalhador e promovem a elevação de escolaridade dos trabalhadores. O diálogo entre as instituições deve ter em foco a qualificação profissional do trabalhador, a elevação da escolaridade desse sujeito quando necessário, e, sobretudo, a inserção socioprofissional do estudante por meio do diálogo contínuo entre as instituições formadoras e o mundo do trabalho. (IFF, 2019a, p. 11-12).

Na sequência desta análise, apontamos o destaque para a seção do documento que trata dos princípios estruturantes da ação didática, em que se formaliza a diretriz relativa a diversas frentes de trabalho, dentre elas as particularidades culturais, sociais, de gênero e geracionais, além de postular o trabalho como perspectiva do currículo integrado na EJA e a promoção de organização de tempo e espaços escolares que considerem as particularidades e experiências de vida das Juventudes. E mais: oportunizando a esta classe sofrida, que é a EJA, a possibilidade de protagonismo no processo de ensino-aprendizagem (IFF, 2019a).

São alvissareiros tais princípios, pois representam um “sopro de esperança” em uma das complexidades da EJA: currículo. São urgentes formações continuadas para os professores e técnicos-administrativos em educação na temática da EJA para fomentar reflexões em relação aos aspectos supracitados. Corroborando com essa argumentação, citamos Mônica Ribeiro Silva (2011) que em pesquisa sobre implantação da política do PROEJA, constatou a dificuldade de entendimento da concepção integrada, principalmente, em relação ao trabalho como princípio educativo, decorrente da ausência de familiaridade dos docentes sobre o tema e também à polissemia do termo “trabalho”, sendo empregado mais no sentido restrito ao mercado de trabalho.

Constatação similar, foi realizada por Neves *et al.* (2018) em pesquisa realizada sobre o PROEJA no Rio de Janeiro, em que foram constatadas as contradições e tensões existentes no programa, como certa acomodação do corpo docente em não participar dos debates de implantação dos cursos integrados, falta de clareza dos que atuam no curso integrado sobre o papel social dos Institutos Federais enquanto escola de formação de trabalhadores e um expressivo índice de evasão dos cursos da EJA. Os autores frisam que, mesmo depois de uma década, a oferta de EJA é impregnada da pesada trajetória à margem da sociedade elitista brasileira. A oferta do PROEJA

pode ser “um instrumento importante de potencialização da disputa da classe trabalhadora pela escolarização, formação, pelo conhecimento” (NEVES *et al.*, 2018, p. 221).

Por fim, ressaltamos que o documento em análise aponta para a política de formação continuada de servidores, por meio de incentivo às pesquisas que englobem a formação inicial dos educadores, “a fim de criar espaços de conhecimento, diálogo, sensibilização, autoformação e formação que contribuam para mudanças qualitativas na atuação dos professores” (IFF, 2019a, p. 13). Uma política necessária para o resgate da Juventude da classe trabalhadora tão massacrada pela ofensiva do capitalismo. É fundamental que os servidores compreendam a “causa” institucional e todas as suas possibilidades e desafios, e se sintam pertencidos a ela.

Considerações Finais

Este artigo promoveu uma análise documental que procurou compreender as relações existentes entre os anseios das Juventudes da classe trabalhadora e a relação com o EMI à EPT, tendo como corpus documentos oficiais do Conif (2018) e IFF (2019a). Realizou-se uma discussão teórica da concepção hegemônica de trabalho, ancorada pelo capitalismo avassalador e a consequente precarização da vida, ficando a população, principalmente, as Juventudes, alijadas da formação integral.

Foi realizada também uma discussão teórica da relação do EMI à EPT e sua sintonia com as pretensões da classe trabalhadora, que, em virtude da nova morfologia do trabalho, fica incapacidade de refletir sobre si mesma, estando impedida de um projeto que vise à justiça social e à emancipação humana. No documento indutor do Conif (2018) e no do IFF (2019a) fica demonstrado uma perspectiva holística, tendo a inteireza da vida como um objetivo. No do Conif, destacamos que, por serem questões indutoras, se seguidas pela rede federal de EPCT, podem alterar as contradições no cunho escolar, visto que o referido documento destaca, por exemplo, o acesso, a permanência e êxito das Juventudes como pilares estruturantes da rede, a formação de seu quadro de servidores (docentes e técnicos) para a pauta do EMI e do trabalho enquanto estruturante das práticas pedagógicas.

O documento do IFF, por se referir, exclusivamente, à EJA, já alcança um valor inestimável, uma vez que essa modalidade de ensino, historicamente, foi renegada das políticas públicas do país, havendo uma dívida do povo brasileiro com essa modalidade tão precarizada. O documento sobre a EJA ratifica muitas das concepções imbricadas na lei de criação dos Institutos Federais, trazendo o rompimento com o dualismo histórico entre educação básica e EPT como ponto fulcral. É evidente, portanto, que pelos limites metodológicos desta pesquisa, não podemos confirmar a efetividade da legislação, ou seja, se o que está proclamado é praticado no “chão da escola”. Cabem, portanto, novas pesquisas e novas provocações sobre a relação das Juventudes com o EMI à EPT.

Fica reconhecida a possibilidade de o EMI à EPT representar uma possibilidade de um projeto de soberania das Juventudes, haja vista sua relação com o trabalho enquanto um princípio educativo, com uma escola nova, que propicie reflexão plena sobre a nova metamorfose cruel do trabalho reduzido ao mercado de trabalho. O EMI à EPT pode ser a aterrisagem necessária para as Juventudes que estão com a vida provisória e em suspenso na concepção de trabalho oriunda do capitalismo hegemônico. O EMI pode se tornar uma ação contra-hegemônica em que haja uma interface entre educação e trabalho de forma equilibrada, sem subserviências.

Mas para isso ocorrer cabe um compromisso institucional em relação a um projeto de qualidade e de formação integral para as Juventudes, havendo um conjunto de vozes que sejam semente para um projeto de nação que desconstrua a tese, histórica no Brasil, que só tenham oportunidades os jovens de berço e sobrenome. Estas vozes devem se unir para construir a tese de que as Juventudes devem ter acesso a um projeto de nação que articule o saber, a cultura, a tecnologia e o trabalho enquanto estruturantes. Que este estudo se some às pesquisas que têm as Juventudes da classe trabalhadora não somente como um objeto de estudo, mas como um instrumento que auxilie a classe trabalhadora na disputa pela escolarização, pela formação integral e pelo conhecimento.

Referências

- ALBERTO, Márcia de Souza Oliveira Leme; MEDEIROS, Lílian Gobbi Dutra; SANTIAGO, Léia Adriana da Silva. Estado da arte: a integração curricular no ensino médio integrado dos Institutos Federais. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, v. 35, n. 112, p. 29-44, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10149>. Acesso em: 6 nov. 2020.
- ALVES, Giovanni. Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório: o novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha. *Estudos do Trabalho*: revista eletrônica da RET, Brasil, n. 9, p. 1-31, 2011.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de; LÜDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U.; São Paulo: Grupo GEN, 2020.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Profissional e Tecnológica nos interroga. Que interrogações? *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, Vitória, v. 3, n. 1, p. 5-18, 2019. ISSN 2594-4827. Disponível em: <https://ojs2.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1321>. Acesso em: 4 jan. 2021.
- ARRUDA, Marcos. A articulação trabalho-educação visando uma democracia integral. In: GOMES, Carlos Minayo et al. *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 83-101.
- AUGÉ, Marc. Dos lugares aos não-lugares. In: AUGÉ, Marc. *Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Campinas: Papirus, 2012. p. 71-105.
- BARCELOS, Luciana Bandeira. O que é qualidade na educação de jovens e adultos? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 487-509, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000200008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 6 jan. 2020.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BEAUCHAMP, Jeanete; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do; PAGEL, Sandra Denise (org.). *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília, DF: Editora MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2020.
- BOURDIEU, Pierre et al. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil 1989. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/06/BOURDIEU-Pierre.-O-poder-simb%C3%B3lico.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 5 jan. 2021.
- BRASIL. *Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2.º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394 [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 28 dez. 2020.
- BRASIL. *Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005*. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Brasília, DF: Presidência da República, [2005]. Revogado pelo Decreto n.º 5.840 de 2006.
- BRASIL. *Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006*. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2006].
- BRASIL. *Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2008].
- BRASIL. Tribunal de Contas da União. Relatório de Auditoria. Processo 02606220119. Auditoria operacional [...]. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - MEC. Relator: José Jorge, 13 de março de 2013. *Lex: jurisprudência do Tribunal de Contas da União*, Brasília, DF, 2013. Disponível em: <https://tcu.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/315889946/2606220119?ref=juris-tabs>. Acesso em: 4 nov. 2020.
- BREDER, Debora; FIGUEIREDO, Maria Paula Eppinghaus de. De sonhos e insurreições: fragmentos de um discurso (esperanoso) sobre a ocupação de uma escola pública em Petrópolis/RJ. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 23, n. 3, p. 505-525, jul./set. 2019.
- BUTLER, Judith. Vida precária. *Contemporânea: Revista de Sociologia da UFSCar*, São Carlos, v. 1, n. 1, p. 13-33, jan./jun. 2011.
- CAVALCANTI, Cláudio; NASCIMENTO, Matheus Monteiro; OSTERMANN, Fernanda. Dez anos de instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: o papel social dos institutos federais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 101, n. 257, p. 120-145, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v101n257/2176-6681-rbeped-101-257-120.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2021.

- CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise. A gênese do decreto n.º 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v. 3, n. 3, p. 1-26, 2012. Disponível em: <http://forumjea.org.br/pf/sites/forumjea.org.br/pf/files/CIAVATTAFRIGOTTORAMOS.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2020.
- CIAVATTA, Maria. O trabalho como Princípio Educativo In: LIMA, Júlio César França; PEREIRA, Isabel Brasil (org.). *Dicionário da educação profissional em saúde*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz: Editora EPSJV, 2008. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>. Acesso em: 4 jan. 2021. p. 408.
- CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CONIF). *Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica*. Brasília, DF: Fórum de Dirigentes de Ensino, 2018. Disponível em: https://portal.conif.org.br/images/Diretrizes_EMI_-_Reditec2018.pdf. Acesso em: 27 dez. 2020.
- DAYRELL, Juarez Tarcisio; JESUS Rodrigo Ednilson de. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vDyJXnzDWz5VsFKFzVytpMp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 5 jan. 2021.
- DUARTE, Amanda Machado dos Santos. *A cartografia da permanência estudantil nos cursos de nível médio da Rede Federal de Educação*. 2019. 230p. Tese (Doutorado em Serviço Social) – PUC-SP, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22808>. Acesso em: 7 jan. 2021.
- FIGUEIREDO, Ângela; GROSFOGUEL, Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. *Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 223-234, 2009.
- FRIEDRICH, Márcia et al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n67/a11v1867.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2020.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA, Vânia Cardoso. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória n.º 746/2016 (Lei n.º 13.415/2017). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017.
- G1 BAHIA. Prefeito de Itabuna diz que comércio será reaberto a partir de 9 de julho “morra quem morrer”; veja vídeo. *G1, Bahia*, 2 jul. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2020/07/02/video-prefeito-de-itabuna-diz-que-comercio-sera-reaberto-a-partir-de-9-de-julho-morra-quem-morrer.ghtml>. Acesso em: 28 dez. 2020.
- GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE (IFF). Resolução n.º 7, de 28 de fevereiro de 2019. Aprovação das Diretrizes Institucionais de Articulação da Educação Profissional com Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal Fluminense. *Centro de Documentação Digital*: Rio de Janeiro, 2019a. Disponível em: <http://cdd.iff.edu.br/documentos/resolucoes/2019/resolucao-6>. Acesso em: 27 dez. 2020.
- INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE (IFF). Edital n.º 155, de 11 de outubro de 2019. Processo Seletivo para Ingresso aos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA 2020 – 1.º Semestre. *Portal de Seleções*: Rio de Janeiro, 2019b. Disponível em: http://selecoes.iff.edu.br/processo-seletivo-de-cursos-tecnicos/2020/processo_seletivo-1. Acesso em: 6 jan. 2021.
- JUVENTUDE com vida provisória. Produção de Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro: CNPq; FAPERJ; UERJ, 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yXj6pTXn7zs>; <https://www.youtube.com/watch?v=eUCShbnNPRQ>; <https://www.youtube.com/watch?v=-Iz8m2mgNLY>. Acesso em: 5 jan. 2020.
- KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Políticas de juventude: políticas públicas ou políticas governamentais? *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v. 10, n. 18/19, p. 193-203, 2005. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106967/ISSN1982-4718-2005-10-18-193-206.pdf?sequence=1>. Acesso em: 5 jan. 2021.
- KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- LATOUR, Bruno. *Onde Aterrar? Como se orientar politicamente no Antropoceno*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- LOPES, Roseli Esquerdo; PEREIRA, Beatriz Prado; Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 193-216, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362016000100193&script=sci_arttext. Acesso em: 5 jan. 2021.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Rede federal completa 12 anos e ultrapassa mais de um milhão de matrículas. *Ministério da Educação*, Brasília, DF, 29 dez. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/rede-federal-completa-12-anos-e-ultrapassa-mais-de-um-milhao-de-matriculas>. Acesso em: 6 jan. 2021.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.
- NEVES, Bruno Miranda, et al. Cenários do PROEJA no Rio de Janeiro: algumas aproximações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento*. Rio de Janeiro: UERJ: LPP, 2018. p. 205-222.

O TEMPO não para. Intérprete: Cazuzza. Compositores: Arnaldo Brandão e Cazuzza. In: O TEMPO não para. Intérprete: Cazuzza. Rio de Janeiro: PolyGram; Universal Music, 1988.

PACHECO, Eliezer Moreira. *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Natal: Editora IFRN, 2010. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1274/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 4 nov. 2020.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA (PNP). Brasília, DF: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC), 2017-. 2020. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 5 nov. 2020.

RAMOS, Marise. *Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional*. Natal: Mossoró: Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte; Belém: Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7108526-Concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos.html>. Acesso em: 3 nov. 2020.

SILVA, Adriano Larentes; SILVA, Evandro Belmiro. O projeto pedagógico institucional (PPI) do IFSC 2015-2018: uma análise entre o proclamado e o realizado, a partir da sua concepção educativa histórico-crítica, democrática e emancipadora. *Revista Brasileira da Educação Profissional*, Natal, v. 1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8755>. Acesso em: 4 nov. 2020.

SILVA, Mônica Ribeiro. A política de integração curricular no âmbito do PROEJA: entre discursos, sujeitos e práticas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 307-326, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3995/399538137005.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

STENGEL, Márcia; VIEIRA, Érico Douglas. Individualismo, liberdade e insegurança na Pós Modernidade. *ECOS: Estudos Contemporâneos da Subjetividade*, Campos dos Goytacazes, v. 2, n. 2, p. 345-357, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

Data de submissão: 25/01/2021

Data de aceite: 26/01/2021

