

O PROEJA E O PARADOXO DA INCLUSÃO PÓS-DEMOCRÁTICA

PROEJA AND THE PARADOX OF POST-DEMOCRATIC INCLUSION

Tânia Maria Dantas Flores¹

RESUMO: O presente artigo consiste numa metanálise qualitativa a partir de um *corpus* empírico composto por estudos de investigadores brasileiros acerca do PROEJA, cuja proposta é incluir o coletivo da EJA no sistema educativo para elevação da escolaridade com profissionalização técnica. Este estudo apresenta e metanalisa a categoria *conclusão* e os fatores que comprometem a inclusão anunciada no âmbito da política. Os dados revelam uma discrepância entre as promessas e a concretização das declaradas intenções. Os resultados democraticamente limitados revelam que o Estado preocupa-se mais em contingenciar as lutas populares por democratização e silenciar o espaço político que criar condições para que a política restabeleça o direito dos excluídos.

Palavras-chave: Pós-democracia. Exclusão. Inclusão. Contingenciamento. Conclusão.

ABSTRACT: This article consists of a qualitative analysis based on an empirical corpus composed of studies by Brazilian researchers about PROEJA, whose proposal is to include the EJA collective in the educational system to elevate technical education. This study presents and meta-analyzes the conclusion category and the factors that compromise the announced inclusion within the scope of policy. The data reveal a discrepancy between promises and declarations of intent. The democratically limited political reveals that the State is concerned with more with contingency the popular struggles for democratization and to silence the political space that establishes the conditions for the re-establishment of the excluded.

1456

Keywords: Post-democracy. Exclusion. Inclusion. Contingency. Conclusion.

APRESENTAÇÃO

O presente artigo, último de uma série de quatro, configura-se como um recorte de uma investigação realizada no Programa Doutoral do Departamento de Psicologia e Educação da Universidade de Aveiro - Portugal - cuja metodologia consiste numa metanálise da Política Pública Proeja - Programa de integração da educação profissional à educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA - no estado da Bahia, Brasil.

¹ Doutoranda do Programa Doutoral em Educação e Psicologia - Universidade de Aveiro (UA) - Portugal; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER); Licenciada em Letras Vernáculas e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB); professora do Instituto federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA; membro do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Filosofia e Ciências Humanas (GIP-FCH). Email: taniaflores@ua.pt <https://orcid.org/0000-0001-7580-6234>

O objetivo central da investigação foi avaliar os impactos do PROEJA, a partir da integração das investigações realizadas sobre a temática, quanto à sua finalidade de incluir, no sistema educacional, o público da EJA com vista à elevação da escolaridade e a sua inclusão também no mundo do trabalho por meio da qualificação profissional.

Para tanto, elegeram-se três (03) categorias de análise: 1. o *acesso*, cuja leitura passa pelas condições de implementação da política e pela identificação de que público é atendido/incorporado/excluído por ela; 2. a *permanência*, tendo em vista a realidade do público da EJA e as ações ou omissões da instituição/governo; 3: a *conclusão*, entendida aqui como a finalização do ciclo de estudo, compreendendo não apenas o nível escolar, mas também e principalmente, a certificação de qualificação profissional.

O primeiro artigo, intitulado “XXXX”, analisa o alinhamento entre o plano dos discursos e o plano da ação no processo de implementação e execução da política, a fim de compreender o processo histórico das políticas públicas, especialmente na área da educação, e seus desdobramentos no contexto do neoliberalismo e da pós-democracia. O objetivo foi articular os conceitos nucleares e periféricos sobre a exclusão e seu par dialético, a inclusão, bem como construir um arquétipo teórico que desse conta de analisar e interpretar a realidade

O segundo, sob o título XXXX aborda a primeira categoria de análise: o ‘*acesso*’, primeiro passo para a inclusão proposta pela política. Também foram considerados os *fatores limitantes e as condições de implementação*, importante etapa de qualquer política, especialmente educativa e de caráter inclusivo e emancipatório. As principais referências teóricas (Ranciere (1999, 2014), Crouch (2004), Zizek (2013) Stavraskaki (2016), Casara (2018), Marchart (2007)) dentre outros, possibilitaram perceber as razões do desalinhamento entre aquilo que é propagado e aquilo que efetivamente se concretiza.

O penúltimo, XXXX, aborda a categoria de análise ‘*permanência*’ dos estudantes nos cursos ofertados pela política. Os dados sobre a (im)permanência dos estudantes dão conta de que o sistema adota mecanismos que reinventam a exclusão por meio de decisões, ações e estratégias, ora do governo, ora decorrentes da implementação institucional, de modo que, com o discurso de mais oportunidades para os vulneráveis, mantém-se os coletivos excluídos historicamente na condição de sujeitos políticos secundários, o que se traduz numa nova exclusão.

A triangulação dos dados dos artigos anteriores evidencia uma relação de causa e consequência resultante dos dissensos entre o prometido e o executado nas etapas da política, o que interferirá diretamente nos dados referentes à categoria ‘conclusão’. Nessa perspectiva, o presente artigo discute e analisa os dados relativos à finalização do terceiro ciclo da educação básica de nível profissional do coletivo da EJA e se estrutura da seguinte forma: na primeira sessão, optou-se pelo uso do termo *apresentação* com o objetivo de situar o leitor quanto à organização e percurso da investigação justamente por ser esse o último artigo da tese.

Na segunda sessão, sob o título *Inclusão socioeducacional via PROEJA: utopia na sociedade dos desiguais*, busca-se situar o debate mais amplo no qual se insere a discussão teórica desta investigação - corrente filosófica pós-fundacional - para que se possa melhor compreender a natureza contingente da realidade social que se vive, especialmente no que tange às recorrentes práticas de despolitização e ao desenvolvimento desigual do sistema capitalista que se baseia na imposição do modelo econômico explorador para o qual há os que contam e os que são contados. (Rancière, 2004).

A terceira seção aborda a *Metanálise qualitativa da categoria ‘conclusão’*. Trata, portanto, do percurso metodológico da investigação. Como o intuito foi obter uma síntese de cunho científico sobre a execução da política pública PROEJA, a escolha dessa metodologia se justifica exatamente pela possibilidade de reunir o conteúdo de estudos primários relevantes (*strictu sensu*) sobre a política no Estado da Bahia, publicados no período de 2010 a 2017, para se realizar um estudo integrativo, agregador a fim de se conhecer a realidade sobre a execução e impactos do PROEJA

Na quarta, faz-se a *Apresentação e discussão dos dados*. Nesta seção, apresenta-se a relação dos estudos que compõem o *corpus* empírico selecionado, acompanhada de breve resumo de cada estudo. Considerou-se relevante apresentar tabela com as sub-categorias de análise - evasão, estágio profissional ou TCC e jubramento - importantes para se compreender as taxas de conclusão, conforme ilustrado no quadro-síntese.

Nas considerações finais, com base nos estudos realizados pelos investigadores brasileiros, fica evidente que a política de acesso favoreceu o acesso de outro perfil de estudantes para a maioria das vagas destinadas aos sujeitos da EJA.

O Proeja foi pensado e implantado numa sociedade desigual para incluir os desiguais por meio da criação de condições de equidade com o objetivo de melhorar os

níveis de igualdade. No entanto, os desiguais são vitimados por uma concorrência desigual que se traduz numa nova negação de direito de acesso à educação e à inclusão.

A exclusão se reafirma. A maioria dos ausentes ou silenciados permanecem como aqueles que não contam, excluídos pelo sistema que marca o lugar que as pessoas devem ocupar, e o papel que devem desempenhar para atender aos interesses do discurso consensual do estado ou da lei, como bem observa Rancière (2004).

1. Inclusão socioeducacional via proeja: utopia na sociedade dos desiguais

A exclusão, resultado e condição de uma contradição inerente ao processo capitalista de desenvolvimento, afeta a sociedade em diversos níveis e aspectos. O desenvolvimento associado principalmente aos princípios e interesses econômicos e de mercado, que releva a planos secundários os princípios e interesses ambientais e sociais, gera exclusão e desigualdades, visto que o capitalismo se sustenta a partir de relações e desenvolvimento desiguais.

O que caracteriza o desenvolvimento desigual do sistema capitalista é a existência dos detentores dos meios de produção, das condições técnicas para ampliação do conhecimento tecnológico e dos produtos que dele advêm, que exploram aqueles que dispõem, basicamente, de sua força de trabalho para vender. Essa força de trabalho, porém, necessita ser cada vez mais tecnicamente qualificada para ser incorporada ao movimento de produção e manipulação de novas tecnologias.

Esse movimento responde às leis da dialética, e portanto, à uma contradição. Isso quer dizer que, para garantir as condições de exploração do trabalhador, é preciso que haja o que Marx chamou de exército industrial de reserva.

[...] Mas se uma população trabalhadora excedente é um produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza com base capitalista, essa superpopulação se converte, em contrapartida, em alavanca da acumulação capitalista, e até mesmo numa condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se ele o tivesse criado por sua própria conta. (Marx, 2013, p. 707)

Esse exército é formado por pessoas em idade economicamente ativa e em condições de trabalhar, mas que são sistemática e reiteradamente excluídas do processo produtivo, compondo massas de desempregados e trabalhadores informais que estão dispostos a executar o mesmo trabalho por menor remuneração ou direitos, tendo ou não

qualificação técnica, dadas as privações de diversos tipos às quais um sujeito não remunerado está submetido

Smith (1988) denomina essa contradição de desenvolvimento desigual e combinado. Isso porque, ao mesmo tempo em que os excluídos fazem parte da lógica capitalista (como alavanca da acumulação do capital), a reprodução do sistema, cada vez mais tecnificado, tanto reduz os postos de trabalho, devido ao desemprego estrutural oriundo da mecanização (Schaff, 1995), como também passa a exigir maiores qualificações técnicas para os trabalhadores. De tal modo que o número de pessoas que compõem este exército industrial de reserva tem aumentado substancialmente.

Necessário reconhecer e admitir que o exército industrial de reserva não deixará de existir. A exclusão é resultado e condição do sistema. Todavia, há grupos mais excluídos que outros justamente por terem sido previamente excluídos tanto do processo de escolarização formal, como do acesso à qualificação técnica exigida pelo mundo do trabalho.

No Brasil, por exemplo, os fatores históricos que levaram à exclusão de sujeitos do processo educacional, ao longo do tempo, foram associados a diferenças que vão desde a cor da pele, ao gênero e até ao nível socioeconômico. O reconhecimento da educação como direito universal e dever a ser garantido pelo Estado aconteceu apenas com a Constituição Federal de 1988.

Evidentemente que o resultado de sucessivos processos de exclusão não se altera apenas com a garantia constitucional do direito à Educação. A garantia desse direito dependerá da criação e consolidação de políticas públicas educacionais que: i) assegurem às crianças e aos adolescentes o acesso a este direito; ii). garantam a universalização da educação a fim de evitar que novas exclusões se efetivem; iii) paralelamente, incorporem ações afirmativas específicas para os jovens e adultos excluídos historicamente do processo educacional.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi reconhecida como modalidade de ensino apenas com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96). Infelizmente, essa lei não foi suficiente para assegurar o direito à escolarização dos sujeitos excluídos do processo educacional. A EJA, em grande medida, era alvo de programas assistencialistas e focais, voltados à mera alfabetização.

Em 2000, o cenário brasileiro demonstrado pelo censo demográfico do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - apresentava a seguinte realidade: dos adultos acima de 25 anos, 64% eram sem instrução ou com fundamental incompleto, e 12% possuíam fundamental completo e médio incompleto. Apesar disso, foi apenas em 2005 que a mobilização da sociedade civil organizada em seus muitos movimentos, estudantis, profissionais, educacionais, na cidade e no campo, teve atendidas, pelo governo brasileiro, suas reivindicações por uma política específica para os sujeitos da EJA.

Através do Decreto nº 5.478/05, substituído no ano seguinte pelo Decreto nº 5.840/06 com o intuito de aumentar a abrangência da política pública, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva criou a política pública de governo “PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos”, (BRASIL, 2007). Essa política visa a promover a elevação da escolaridade dos brasileiros excluídos do direito fundamental à educação, de forma integrada à qualificação profissional, a fim de incluir esse coletivo também no mundo do trabalho.

Diversos estudos, além daqueles que compõem o *corpus* empírico deste trabalho, apontam as dificuldades para a concretização da política. Nos discursos político-normativos, o Estado evidencia suas preocupações com políticas para a inclusão e combate às desigualdades. Na ação, contudo, os investigadores identificam desalinhamentos, equívocos e contradições entre o plano dos discursos e o plano da ação no modo de execução, monitoramento e avaliação do Proeja.

A natureza contraditória de dadas ações e políticas democráticas, cujo impacto dos resultados tende a ser democraticamente limitado, está no cerne do debate proposto pelos autores que discutem a Pós-democracia. Para compreender este conceito é importante situar o debate mais amplo no qual se insere a discussão teórica desta investigação.

Situados na corrente filosófica pós-fundacional, divergente da lógica fundacional de René Descartes, autores como Rancière (1996, 2014), Crouch (2004), Marchart (2007), Žižek (2013,), Stavraskaki (2016), Casara (2018), questionam a natureza fundante da realidade e sua concepção de verdades universais generalizantes e propõem uma “ruptura do fundacionalismo a partir de dentro, através da realização da contingência” (Marchart, 2007, p.16)

A natureza contingente da realidade é oriunda da concepção Heideggeriana que define dois níveis de realidade: o ontológico e o ôntico, marcados pelo abismo que os separa. O nível ontológico refere-se ao conteúdo profundo da ideia (ou do ente), um nível abstrato definido pela sua natureza imanente, como aquilo que é. Qualquer tentativa de apreender, descrever, traduzir este conteúdo se manifestará no nível ôntico, e será, pela própria limitação do repertório sociocultural do olhar de quem traduz, qualquer coisa diferente do impulso ontológico que o criou.

O pensamento pós-fundacional não nega a eficiência a que serve a lógica cartesiana baseada numa simplificação que permite ler e interpretar o mundo a partir de leis de causa e efeito, cujos parâmetros podem ser utilizados em diversos contextos e com resultados muito semelhantes. Ele questiona, no entanto, a ausência do reconhecimento da impossibilidade de tradução literal do nível ontológico (da essência) para o nível ôntico (da aparência), isto é, não obstante a seleção de variáveis ideais, num contexto favorável, os efeitos atingidos onticamente nunca serão plenamente aqueles projetados pelo impulso ontológico.

Deste modo, a construção de uma política pública é movida por um determinado impulso com vista a criar algum efeito sobre a realidade. Entre o impulso (no campo das intenções) e o efeito atingido pela tradução deste impulso em uma regulamentação (política pública), acrescida das necessidades de tradução e adaptação da regulamentação às distintas realidades (execução), manifestar-se-á, necessariamente, o abismo pós-fundacional.

A pós-democracia, neste contexto, eviscera o fato de que entre as intenções do governo, o discurso político manifestado numa política pública de cariz democrático e a sua execução institucional existe o fato oculto da não pretensão concreta de garantir que os objetivos propostos (retoricamente) sejam plenamente atendidos. Para Rancière (2010a) a verdadeira intenção de uma política pós-democrática não é garantir a inclusão e participação de todos (o que seria impossível dentro do modo de produção capitalista) mas, contingenciar a luta popular por democratização, a fim de coibir revoluções e insurgências que se constituem em sérias ameaças ao sistema vigente e ao *status quo*.

Importante destacar aqui que o conceito de pós-democracia surge na elaboração filosófica de Rancière nos anos 90. E, nas palavras dele:

Não entenderemos por esse termo [pós-democracia] o estado de uma democracia que se desiludiu tristemente de suas esperanças ou que aboliu felizmente suas ilusões. Não procuraremos aí um conceito da democracia na idade pós-moderna. Esse termo nos servirá apenas para designar a prática consensual do apagamento das formas do agir democrático. A pós-democracia é a prática governamental e a legitimação conceitual de uma democracia de depois do demos, de uma democracia que liquidou a aparência, o erro na conta e o litígio do povo, redutível portanto ao jogo único de dispositivos do Estado e das composições de energias e de interesses sociais. A pós-democracia não é uma democracia que encontrou no jogo das energias sociais a verdade das formas institucionais. É um modo de identificação, entre os dispositivos institucionais e a disposição das “partes” e das partes da sociedade, apto a fazer desaparecer o sujeito e o agir da própria democracia (grifo da autora) (Rancière, 1996, p. 113,).

Embora essa elaboração date da década de 90, é nos últimos tempos que as consequências desastrosas da eliminação do conflito pelo discurso neoliberal têm-se evidenciado fortemente e ido além das questões relacionadas com a eleição dos princípios do consenso - entendidos aqui exatamente como estratégias para a desmobilização política através da dissimulação dos dissensos, para o silenciamento do espaço democrático. Tudo isso sob a aparência discursiva e institucional da democracia.

Agora, o conflito tem-se manifestado pelas vias da hostilidade e da violência – simbólica ou não. Seja violência estatal, social, política e/ou econômica, seja agressão ou insulto que, muitas vezes, caracteriza a linguagem própria de um modo de fazer política. Daí advém outra grave consequência: “com o crescente culto à ignorância e ao anti-intelectualismo que o mundo tem testemunhado, O prefixo “pós” vai dando lugar ao “anti”, (Santos, 2016; San Martín, 2017), o que perigosamente se aproxima do totalitarismo e de sistemas pré-democráticos.

Esse estado de coisas não é involuntário e nem natural. Crouch (2004) defende o argumento de que o poder das corporações e firmas globais contribuem para o processo de esvaziamento da democracia. Para ele, esses atores não apenas exercem pressão política, mas participam ativamente do processo político. Assim,

A ideia de pós-democracia nos ajuda a descrever (...) como elites políticas aprenderam a administrar e manipular demandas populares; onde as pessoas têm de ser persuadidas a votarem em campanhas publicitárias de cima para baixo. Isto não é o mesmo do que uma não-democracia, mas descreve um período no qual temos que, por assim dizer, sair do outro lado da parábola da democracia. (grifo nosso). (CROUCH, 2004, p. 19-20, tradução nossa)

Portanto, a pós-democracia designa um simulacro, uma fachada de democracia em que as decisões políticas, deslocadas do espaço democrático, são tomadas por seletos

grupos, pelos mercados, empresas, organizações e corporações transnacionais a depender dos jogos de interesses vigentes.

Vale lembrar que esse autor apresenta o conceito de pós-democracia a partir da sua visão e experiência baseadas na realidade do Norte Global, que difere abissalmente do que ocorre no Sul Global, sobretudo na América do Sul e África.

Os países desses continentes passaram por processos de colonização baseados na dialética da dependência, que, segundo Marini (2017), consiste na imposição do modelo econômico explorador dos países do Norte, no contexto colonial ou pós-colonial, como o ideal a ser seguido para atingir os mesmos níveis de desenvolvimento dos países desenvolvidos, superando, assim, a dependência. Todavia, o modelo é projetado para retroalimentar o sistema, portanto, manter a subordinação de nações formalmente independentes.

Logo, para a América do Sul e África, onde a pós-democracia manifesta-se de forma mais contundente, é mais coerente a definição de Dardot e Laval (2016) quando afirmam que pós-democrático é o Estado compatível com o neoliberalismo, com a transformação de tudo em mercadoria, portanto, condicionado à lógica da expansão do poder e dos limites do seu exercício em prol do mercado.

Nessa perspectiva, também o direito, condicionado pelo poder político, especialmente no que tange às garantias individuais, aproxima-se das necessidades da realização do poder. Quanto a isso, Casara(2018) chama a atenção para o fato de que

O que há de novo na atual quadra histórica e que sinaliza a superação do Estado Democrático de Direito não é a violação dos limites ao exercício do poder, mas o desaparecimento de qualquer pretensão de fazer valer esses limites. Isso equivale a dizer que não há mais uma preocupação democrática (Casara, 2018, p. 21)

Ora, sem esses limites, a liberdade, a igualdade e o direito, especialmente os direitos fundamentais, transformam-se em desigualdades, exclusão e opressão. A democracia subsiste apenas como signifiante vazio de conteúdo vinculante, apenas como elemento discursivo pacificador para alimentar as aparências e escamotear o real: as desigualdades, os dissensos, o processo de despolitização e esvaziamento do espaço político e as prerrogativas do capital.

Nesse ponto, as ideias do autor convergem para o que também afirmam Rancière (1996, 2014), Crouch (2004) Stavrakakis (2016), dentre outros, quando diz que hoje seria mais apropriado falar em um Estado que, do ponto de vista econômico, resgata as

propostas do neoliberalismo. Simultaneamente, do ponto de vista político, assume contornos de um mero aparelho para manutenção da ordem, do controle, da gestão dos dissensos, dos conflitos e das populações indesejadas, além de viabilizar as condições substanciais à acumulação do capital e geração de lucros. Em outras palavras, trata-se de ‘Estado pós-democrático’.

Nesse sentido, no contexto pós-democrático, políticas públicas, notadamente as que visam a restabelecer o direito e os princípios democráticos constitucionais, podem ser elaboradas de modo a, aparentemente, reconhecer as exclusões históricas às quais determinados grupos sociais foram submetidos, com promessas de inclusão. Porém, esse reconhecimento dos excluídos como sujeitos de direito pode se constituir numa forma de desarticular a mobilização popular por meio do simulacro da inclusão desses coletivos que, historicamente, ficaram à margem do processo de desenvolvimento da sociedade.

Para tanto, o Estado geralmente estabelece etapas e burocracias, destina estruturas, recursos humanos e econômicos para sua execução. No caso da política aqui em estudo, o Proeja, o sistema não assegura que se manifestem todas as condições necessárias para sua concretização, é omissa no tocante ao acompanhamento, monitoramento e avaliação da sua execução e dos resultados. Assim, uma política pública inclusiva factualmente finda por se caracterizar como prática de violência institucional uma vez que (re)produz mais exclusão e revitimiza o público já historicamente excluído, e que a política, discursiva e paradoxalmente, se propõe a incluir.

Esses fatos nos remetem ao que afirma Foucault “O discurso não tem apenas um sentido ou uma verdade, mas uma história”. (Foucault, 1986, p.146). A alteração discursiva entre o plano dos discursos político-normativos e o plano da ação revela a discrepância entre as promessas e as intenções, deixando em evidência a historicidade do próprio paradoxo da exclusão como condição para manutenção da conjuntura do sistema vigente.

2. Metanálise qualitativa da categoria ‘conclusão’

A investigação insere-se no paradigma interpretativo, de natureza predominantemente qualitativa (Coutinho, 2016; Bogdan & Biklen, 1994; 5 Bryman, 2012), cujo objetivo é conhecer o modo de execução e os impactos de uma política pública educativa brasileira, de cariz inclusivo, a fim de avaliar, através de estudos realizados por investigadores brasileiros, o seu sucesso quanto aos objetivos estabelecidos. Optou-se,

assim, por adotar a metodologia da metanálise qualitativa com vista a realizar uma análise agregadora e se obter uma síntese de cunho científico sobre a sua execução.

Embora o termo ‘meta análise’ tenha sido criado por Gene Glass, em 1976, para referir-se a um estudo de abordagem quantitativa e designar combinação estatística de resultados de investigações independentes, especificamente da área das ciências exatas, a metodologia passou por significativa evolução, conforme destaca Cardoso (2007), de uma metodologia quantitativa para qualitativa, cujo caráter agregador de informações de diversos estudos empíricos possibilita ao investigador atingir uma síntese interpretativa dos dados qualitativos, aliados a dados quantitativos ou não, muito mais consistente para se analisar e compreender dada realidade ou fenômeno.

Também Pinto (2013) apresenta detalhada evolução histórica da metodologia e adota o termo metanálise (dentre os termos de uso corrente: meta-análise, metassíntese, meta-pesquisa) destacando sua aplicação nas ciências humanas. Em concordância com a autora, Timulak (2009) também destaca que atualmente parece que as versões de metanálise qualitativa são usadas na sociologia. Assim, seguindo a perspectiva de Pinto (2013), adotou-se o termo metanálise qualitativa nesta investigação.

Por se tratar de uma política pública educativa brasileira, selecionaram-se no repositório de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) investigações defendidas no período entre 2010 a 2017, cujo tema fosse o Proeja, e o recorte espacial fosse o estado da Bahia. Foram catalogados 21 estudos. Após nova seleção através dos descritores ‘acesso, permanência, conclusão, evasão, estágio, formação docente’, restaram 11 que compõem o *corpus* empírico do presente estudo.

Para análise da categoria apresentada e discutida neste artigo, a ‘conclusão’, utilizaram-se os descritores ‘evasão/evadiram, estágio, jubramento, conclusão/concluíram, chegaram ao final, concluintes’, a fim de coletar os dados e ordená-los numa tabela para melhor explicitá-los.

Importante ressaltar que a maioria dos estudos não analisou precisamente a efetividade do processo de inclusão da política (verificou-se escassez de estudos com esse viés). Por isso, alguns não apresentam dados quantitativos. Sobre a categoria em análise aqui, os dados são ora discursivos, ora quantitativos, porém, parciais, referentes majoritariamente às primeiras turmas e estão baseados na diversidade de perfil dos

estudantes que têm acesso à política bem como nos dados sobre abandono/evasão/repetência. Poucos tratam também do jubramento.

Nesse sentido, os dados e as conseqüentes inferências sobre a 'finalização' dos cursos, ou seja, o processo final da prometida inclusão, acompanham a lógica natural de que as falhas ocorridas nas etapas anteriores, da implantação à permanência, impactam fortemente nesta última, principalmente em função da especificidade da categoria 'conclusão' dentro dessa política educacional.

Para a conclusão dos cursos ofertados pelo Proeja, além da exigência de integralização com aproveitamento de todas as disciplinas da grade curricular do curso, há, para muitos cursos, a exigência de realização de estágio profissional supervisionado. Alguns cursos exigem apenas a defesa de um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, outros, exigem os dois. No caso da realização do estágio profissional, o TCC pode ser um relatório técnico de atividades, aprovado pelo supervisor da empresa e da instituição de ensino.

Quando o estágio é obrigatório e há carência de vagas, ou mesmo por qualquer outra impossibilidade para a sua realização, pode ocorrer a evasão do estudante. Nesse caso, não se efetiva nem a conclusão do Ensino Médio, visto que o curso é integrado, nem da qualificação técnica. No entanto, alguns investigadores adotam o termo *conclusão* para fazer referência ao cumprimento das disciplinas, quando, na verdade, o termo adequado é integralização.

Há casos em que o estágio não é considerado pré-requisito para a conclusão do curso, ao menos dois estudos do *corpus* empírico - E02-2011 e E05-2014- apresentam claramente esse dado: o estágio foi opcional ou não é opção, respectivamente).

Todavia, há a exigência de elaboração e defesa do TCC. Sem um dos componentes supracitados, ou dos dois, de acordo com a especificidade de cada instituição e curso, não há conclusão no sentido da certificação do Ensino Médio e da diplomação da qualificação profissional. A conclusão dos cursos somente ocorre efetivamente quando o estudante está de posse do diploma, o qual está atrelado ao cumprimento das exigências acima citadas. Somente assim poderá registrar-se no MTE – Ministério do Trabalho e Emprego - ou junto ao específico conselho profissional de classe conforme a qualificação profissional para, então, exercer a profissão.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para melhor situar o leitor, considerou-se metodologicamente adequado apresentar a tabela 1 com as especificações do *Corpus* empírico da investigação, seguida de um breve resumo de cada estudo no que tange aos aspectos abordados neste artigo. Depois, será apresentada a tabela com as sub-categorias de análise - evasão, estágio profissional ou TCC e jubramento - as quais impactam diretamente sobre a categoria em análise neste artigo. Logo após, apresentar-se-á um quadro-síntese contendo os dados sobre a categoria *conclusão* a fim de possibilitar melhor visualização dos resultados da política PROEJA.

Tabela 1: Corpus empírico da investigação

ESTUDO	AN O	AUTOR(A)	TÍTULO	CONTEXTO	FRASE ILUSTRATIVA
E01	2010	LIMA, Jacilene Fiúza de	O PROEJA, seus beneficiários e as baixas taxas de conclusão em um dos cursos do Programa	IFBA - Salvador	O PROEJA no IFBA tem um público composto por uma maioria de alunos com ensino médio concluído
E02**	2011	ALMEIDA, Márcia Simões de	“Da formação do sujeito ao sujeito da formação”: saberes e experiências dos jovens e adultos do PROEJA	IFBA - Salvador	A EJA tem suas especificidades e os docentes não foram preparados para tal, embora o perfil do público atendido praticamente não seja da EJA
E03	2011	FERNANDES, Marta Quadros	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia e o PROEJA: O caso do Campus de Vitória da Conquista	IFBA - Vitória da Conquista	A presença de egressos do EM no PROEJA sugere carência de divulgação dos cursos por parte dos Institutos Federais
E04	2012	BONFIM, Silvana V. M. da Silva.	A problemática da evasão dos estudantes vinculados ao PROEJA no IF BAIANO - Campus Guanambi	IFBAIANO- Guanambi	O curso téc. em informática implantado para atender aos interesses do próprio Campus, não às expectativas do público alvo
E05	2014	OLIVEIRA, Maria da C. da V. P. de	O curso Técnico em Saneamento /PROEJA, no IFBA, campus de Salvador: um estudo de caso.	IFBA - Salvador	Apenas os docentes foram sujeitos da pesquisa
E06	2014	VITORETTE, Jacqueline M. B.	A não consolidação do PROEJA como política Pública de Estado	IF's brasileiros (inclui IFBA)	Vagas são oferecidas, mas não preenchidas, gerando, com isso, um desperdício. (?)

ESTUDO	AN O	AUTOR(A)	TÍTULO	CONTEXTO	FRASE ILUSTRATIVA
Eo7	2015	OLIVEIRA, Grace Itana Cruz de	Pedagogia da alternância: a permanência e o desempenho escolar no curso técnico em agropecuária, PROEJA, IF BAIANO campus Santa Inês	IFBaiano - Sta. Inês	O Campus Santa Inês promoveu uma seleção diferenciada para o PROEJA, pautando-se em aspectos específicas da EJA
Eo8	2015	BORGES, Ricardo Henrique de Jesus	As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos : experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional- CEEP Newton Sucupira / Salvador- BA	CEEP NEWTON SUCUPIRA / SALVADOR	A maioria dos quase cem por cento aqui já possui nível médio, mas teve que se submeter ao PROEJA pra ter um curso técnico
Eo9	2016	“autor”	“xxxx”	IFBA - Santo Amato	O PROEJA atende a um público distante daquele traçado pelo DB da política
Eio*	2017	SILVA, Suélen G. Paixão da	O LUGAR do PROEJA no IFBA campus Santo Amaro: uma análise a partir da percepção docente	IFBA - Santo Amaro	o desempenho do integrado na modalidade PROEJA é inferior ao do integrado na modalidade “regular”

Elaborado pela autora

O Eo1-2010 teve como objeto de pesquisa o Proeja, na modalidade estudo de caso do curso de Infraestrutura Urbana do IFBA, Campus Salvador, capital do estado da Bahia. Esse curso foi implantado em 2006.2, com duração de sete semestres. Em 2009.2, havia um total de 102 (cento e dois) alunos frequentando o curso (p. 54). Infelizmente, não se localizou no estudo o número exato de matriculados para que se possa dimensionar a evasão, permanência e conclusão. O dado mais específico e que chama a atenção é o de que as duas últimas turmas (6º e 7º semestres) contavam apenas com 7 e 6 alunos, respectivamente” (Lima, 2010, p. 56)

Além disso, a autora afirma ainda (71,4%) de alunos matriculados já concluíram o ensino médio e são jovens com percurso escolar regular (p. 86). Apesar disso, diversos fatores contribuem para as baixas taxas de conclusão do curso, como: as dificuldades de base dos alunos, a falta de experiência da maior parte dos professores com a EJA, as dificuldades dos alunos em conciliar trabalho e estudo. (p. 104)

O Eo2-2011, embora analise também o curso de Infraestrutura no IFBA, Campus de Salvador, destaca que as atividades do curso de Infraestrutura Urbana foram iniciadas somente em 2007 e que, em 2011, o curso de Saneamento foi implantado na Instituição.

Assim, o curso de Infraestrutura existiu apenas até o término das turmas existentes. (p. 104)

Sobre a evasão e conclusão, a autora afirma: "Somente uma turma concluiu o curso, com apenas 8 estudantes de um total de 30 ingressos" (Almeida, 2011, p. 69). Entretanto, mais adiante, consta "O número de alunos do PROEJA - IFBA que desistem do curso é alto; segundo os dados coletados, de 30 estudantes que entraram na primeira turma, apenas 6 concluíram o curso."(Idem, p. 99).

Talvez a autora tenha se equivocado, provavelmente 8 estudantes integralizaram as disciplinas, mas somente 6 realizaram o estágio e concluíram o curso. Essa falta de clareza acerca do conceito sobre a integralização/conclusão do curso está presente em muitos estudos. No entanto, seja o percentual de conclusão da ordem de 26,6% ou de 20%, fato é que revela muito do que está subjacente aos números.

O Eo3-2011 estuda o Proeja no Campus do IFBA em Vitória da Conquista, terceira maior cidade do Estado. O curso em estudo é de Técnico em informática e teve início em 2006. Em julho de 2009, dos 24 estudantes que compunham a primeira turma, 37,5% (9 estudantes) *concluíram* o curso, restando, segundo a autora, "cumprir a etapa do estágio curricular."(Fernandes, 2011, p.125). Já na tabela 3 (p.126), consta que, desses, 4,16% (2

1470

estudantes) cumpriram o estágio e concluíram efetivamente o curso.

O Eo4-2012 apresenta análise sobre o curso Técnico em Informática vinculado ao PROEJA no IF Baiano Campus Guanambi, cujo início se deu em 2007. A autora destaca que

A evasão no curso vinculado ao PROEJA vem ocorrendo em torno de mais de 50%, exceto na turma de 2008 que obteve 42,5% (...) As turmas 2007, 2008 e 2009 já concluíram o curso. As turmas 2010 e 2011 tiveram número ampliado de matrículas devido ao acréscimo dos alunos reprovados nas turmas de 2009 e 2010. (Bonfim, 2012, p. 37)

Mais adiante, a autora reafirma que as turmas 2007, 2008 e 2009 *concluíram o curso* Técnico em Informática e acrescenta que apresentaram o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (Idem, p. 47). Entretanto, não se conseguiu localizar o quantitativo de matriculados e nem de concluintes.

Os dados mais concretos dão conta de que, dentre os discentes da turma de 2009, 11 (onze) responderam ao questionário; desses, 07 (sete) já havia finalizado o ensino médio em outra instituição (Idem, p. 47), e, portanto, não são público alvo da política. A autora

ratifica que “A análise dos dados mostrou que grande parte dos evadidos constituiu-se de jovens e adultos que não tinham o ensino médio.” (Idem, p.76).

O E05-2014, através do Estudo de caso do Curso Técnico em Saneamento (que substituiu o curso de Infraestrutura Urbana), busca caracterizar as contradições do PROEJA e focaliza, sobretudo, a contradição de um curso técnico ser predominantemente teórico. De acordo com um dos docentes entrevistados, “O Programa possui falhas, necessita de ajustes que o faça ser mais atraente ao público para o qual foi criado e desta forma diminuir o índice de evasão” (Sujeito 07) (Oliveira, 2014, p. 82). O entrevistado acrescenta, ainda, “O curso contempla diversas disciplinas técnicas, porém com base quase totalmente teórica [...] há necessidade de inserção de horas práticas, como estágio” (Sujeito 07) (Idem, p. 89).

A autora, em relação à política, evidencia o que denomina de “Inclusão excludente” (p. 56), cujos padrões de qualidade de formação técnica, intelectual e autônoma para determinados grupos são frutos de estratégias que favorecem a exclusão. A não exigência de estágio para um curso técnico é apontada como contradição e estratégia. (Idem, p. 89).

O E06 - 2014 investiga a política pública PROEJA como expressão da disputa de projetos societários. O lócus da pesquisa foram cinco institutos federais do Brasil, dentre eles, o IFBA. Como o instrumento de análise foi a entrevista semiestruturada com 12 profissionais dos cinco (05) IF 's, todos envolvidos com a execução da política, a tese não apresenta dados quantitativos, mas aborda discursivamente os elevados índices de evasão, suas causas, bem como as medidas adotadas pelos Institutos (Vitorette, 2014, pp. 162; 197; 201). O que nos permite concluir que tudo isso reverbera nos baixos índices de conclusão.

O E07 - 2015, classificado aqui como exceção, aborda aspectos da permanência e desempenho escolar no curso Técnico em Agropecuária no âmbito PROEJA, iniciado em 2012 e oferecido na perspectiva da Pedagogia da Alternância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IFBaiano - Campus Santa Inês (BA). Essa experiência contemplou uma turma única.

Importante destacar o perfil do público ingressante nesse curso. Segundo a autora,

69% dos estudantes possuem o perfil socioeconômico de miserabilidade social, com renda per capita inferior à ¼ do salário mínimo. Os outros 31%, em estado de pobreza, possuem renda per capita inferior a 50% do salário mínimo. Quando interrogados sobre a participação dos mesmos em programas sociais do governo federal, 42% das famílias afirmaram não participar de nenhum desses programas. (Oliveira, 2015, p. 108)

Outro dado relevante: 39% do núcleo familiar dos estudantes sobrevivem exclusivamente do trabalho rural sem renda fixa, e 31% das famílias vivem de aposentadoria ou pensão por morte do trabalhador rural. Apenas 14% possui algum membro familiar com emprego formal. (Idem, p.108)

Sobre a evasão, a autora observa que no ano de 2014 havia 27 estudantes matriculados (Idem, p.105). Foram disponibilizadas 30 vagas (Idem, p. 90) e que apenas 02 estudantes haviam abandonado o curso em decorrência de oportunidade de emprego formal fora de seu domicílio (Idem, p.108). Infere-se, portanto, que a turma foi composta por 29 estudantes e que os 27 que permaneceram, realizaram estágio e concluíram o curso. O Estudante F, por exemplo, ingressou no curso em 2012 e, em 2014, já havia realizado estágio (Idem, p.167)

Também o Docente L, em sua entrevista, afirma que a Pedagogia da Alternância (PA) possibilitou a esses alunos permanecerem no curso e executarem seus trabalhos na propriedade rural, visto que o curso se realiza em períodos alternados em tempo escola (internato) e tempo comunidade. Com a garantia de subsídios de apoio aos estudantes, por meio de alojamento, alimentação e bolsa auxílio, com recursos do campus, garantiu-se não só a permanência, mas também a possível conclusão do curso. (Idem, p.146).

O Eo8 - 2015 é um estudo de caso e única investigação cujo *locus* é um Centro Estadual de Educação Profissional, no bairro Mussurunga, subúrbio de Salvador. Seu objetivo foi analisar as principais práticas pedagógicas extraclasse desenvolvidas pelos docentes nos cursos de técnico em Eletromecânica e Eletrotécnica no âmbito do PROEJA.

O período estudado vai de 2010.1 a 2014.2. Através de uma tabela sobre o histórico de rendimento das turmas do PROEJA (Borges, 2015, p. 105), em síntese, o autor informa que, nesse período, 2050 estudantes foram matriculados. Desses, 820 (40%) constam como “não frequentaram”, o que também caracteriza abandono; 361(17,6%) foram reprovados, e 869 (42,4%) obtiveram aprovação. Porém, não há informações sobre o percentual de concluintes. No entanto, sobre o estágio profissional, o autor relata que, com o aumento do desemprego, as oportunidades de estágio têm diminuído. Mesmo os estudantes que têm disponibilidade para estagiar durante o dia, encontram dificuldades (Idem, p. 103), o que certamente deve impactar na conclusão dos cursos.

Também nesse caso, evidenciou-se que 53% daqueles que frequentam a escola já têm diploma de nível médio, e estão buscando sua segunda ou até terceira formação” (Idem, p.83).

E09 - 2016 realiza uma avaliação *ex post*, ou avaliação de objetivos da política pública PROEJA, IFBA - campus Santo Amaro – BA, no período de 2010.1 a 2014.2. O objetivo foi averiguar se e em que medida a sua execução favorece a inclusão socioeducacional do público da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Os dados dão conta de que dos 218 alunos ingressantes no período estudado, 53,29% (116 alunos), deixam o curso ainda no primeiro módulo, isso porque reprovam, evadem, abandonam ou são jubilados. (Autor, 2016, p. 102,103).

As turmas em condições de conclusão - 2010.1, 2011.1 e 2011.2 - somavam 94 estudantes ingressantes. Até 2015, 40 evadiram. Somente 15 dos 54 que permaneceram concluíram o curso no período de 2010 a 2014, e há confirmação de que apenas 01 destes 15 concluintes é realmente público da EJA (Idem, p. 125). Ainda, até o fechamento da pesquisa, julho de 2015, 36 estudantes (70,59%) estão pendentes porque não realizaram estágio nem apresentaram TCC. (Idem, p. 114)

Por fim, o E10 - 2017 analisa o curso técnico de segurança do trabalho do IFBA campus Santo Amaro, a partir da percepção dos docentes sobre a política pública. Durante o período estudado, de 2010.1 a 2016.1, portanto, após 06 anos de implantação do PROEJA, ingressaram em torno de 480 alunos. Até o fechamento da pesquisa, somente 20 estudantes conseguiram concluir o curso, e 50 apenas o integralizaram (Silva, 2017, p. 53), ou seja, há pendências de estágio, TCC ou outras. O estudo não especifica quantos desses concluintes são realmente o público almejado pela política.

A autora ressalta que os 24 docentes entrevistados afirmaram que os estudantes do PROEJA diferem do público alvo para o qual a política foi pensada, já que grande parte deles possui certificação de ensino médio completo, ou ainda, ensino superior incompleto ou já concluído. (Idem, p. 65)

Tabela 02: sub-categorias de análise da ‘conclusão’

CONCLUSÃO				
ESTUDOS	EVASÃO	ESTÁGIO / TCC	JUBILAMENTOS	FRASES ILUSTRATIVAS*
E01 - 2010	X	—	—	P. 54, 56, 86, 104

E02 - 2011	X	X	—	P. 99
E03 - 2011	X	X	—	P. 125, 126
E04 - 2012	X	X	—	P. 37,47, 76
E05 - 2014	X	X	X	P. 82, 89
E06 - 2014	X	—	—	P. 162, 197, 201,218, 231
E07 - 2015	X	X	X	P. 1105, 108, 146, 167
E08 - 2015	X	X	—	P. 83, 203, 105, 77, 95
E09 - 2016	X	X	X	P. 102, 103, 114, 125
E10 - 2017	X	X	X	P. 53, 65

Elaborado pela autora

*Já citadas acima, direta ou indiretamente

O quadro abaixo sintetiza os dados específicos sobre a conclusão dos cursos no âmbito do PROEJA no Estado da Bahia, Brasil no período compreendido entre 2006 a 2017. Como se pode observar, quatro (04) dos dez (10) estudos metanalisados, conforme resumos exibidos, apresentam dados discursivos porque a conclusão não foi foco dos estudos, mas permitem ao leitor/investigador inferir que, em decorrência dos índices de evasão, abandono, reprovação, jubramento, carência de vagas para estágio e dificuldades para elaboração e defesa do TCC, a *conclusão*, quando acontece, é claramente uma evidência da ineficiente inclusão dos sujeitos da EJA. O quadro-síntese apresentado abaixo ilustra inequivocamente a insuficiência do modo de execução da política.

Quadro 1: Síntese dos dados sobre a categoria ‘conclusão’

CONCLUSÃO			
ESTUDOS	PERÍODO	MATRICULADOS	FORMADOS
E01 - 2010	2009.2	102	0*
E02 - 2011	1ª turma 2007	30	06
E03 - 2011	1ª turma 2006 a 2009	24	02
E04 - 2012	turmas 2007, 2008 e 2009	Não consta	TODOS**
E05 - 2014	2007 a 2014	Não consta	Não consta ***
E06 - 2014	2006-2014	Não consta	Não consta ***
E07 - 2015	2012-2015.1	29	27****

Eo8 - 2015	2010.1 a 2014.2	2050	869*****
Eo9 - 2016	2010.1 a 2014.2	218	15
Eio - 2017	2010-1 a 2016.1	480	20

Elaborado pela autora

- As duas últimas turmas (6º e 7º semestres - 2009) contavam apenas com 7 e 6 alunos, respectivamente” (p. 56). Não se sabe quantos são *TODOS*.
- ** não se conseguiu localizar o quantitativo de matriculados e concluintes
- *** elevados índices de evasão = baixas taxas de conclusão
- **** 02 estudantes encontraram oportunidade de emprego formal em outro município
- *****O autor fala em *APROVAÇÃO*, não em *CONCLUSÃO* e destaca a falta de vagas para estágio, requisito para a conclusão

Dos 10 estudos analisados, 07 dão conta da carência de oferta de vagas para estágio. A evasão em decorrência desse fator, de acordo com os investigadores, vai desde a falta de vagas até a impossibilidade de conciliar os horários de trabalho com a carga horária do estágio, que não é remunerado, e também dificuldades para elaboração do TCC. Há, ainda, casos em que muitos encontraram dificuldades para fazer as reformulações necessárias sugeridas pelos orientadores antes da defesa ou, mesmo após, quando as bancas colocam a realização das reformulações como condição para a conclusão após a defesa.

Nesse sentido, Gomes e Carvalho (2010, p. 26) afirmam que "as perdas de estudantes que iniciaram, mas não concluíram seus cursos, se configuram em desperdícios sociais, econômicos e, principalmente, acadêmicos". Embora os estudos não especifiquem o perfil dos estudantes que chegam à conclusão dos cursos do PROEJA, praticamente todos enfatizam que a maioria dos estudantes não compõe o coletivo da EJA e, portanto, não carece de inclusão educacional. Apenas o Eo9-2016 informa claramente que, dos 15 concluintes no período estudado, apenas 01 pertence a esse coletivo. Esse fato ilustra os desperdícios de que falam os autores.

Ainda assim, o abandono, a reprovação e o jubramento concorrem, juntamente com outros fatores - como carência de formação docente, escassez de políticas para a permanência e excesso de disciplinas - para pressionar os índices de evasão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PROEJA é uma política pública, fruto da longa e histórica trajetória de reivindicações e lutas do espaço político por reconhecimento do direito público e subjetivo dos brasileiros que não tiveram acesso à educação ou foram excluídos do sistema

educativo. Configura-se, portanto, como uma iniciativa inédita no Brasil, visto que se propõe a ofertar a educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação e qualificação profissional.

A inclusão social por meio da elevação da escolaridade e da capacitação para o trabalho constitui-se como objetivo central desta política que figura como resposta a antigas lutas e constantes reivindicações democráticas do espaço político por uma política pública para a inclusão deste coletivo historicamente excluído.

Neste ponto, apesar de toda a aparência de vitória da democracia, vale lembrar as palavras de Rancière (1996, p.105) quando declara que a pós-democracia visa a fazer desaparecer a aparência conturbada e perturbadora do povo e sua contagem sempre errada, por trás dos processos de presentificação exaustiva do povo e de suas partes, e de harmonização da contagem das partes e da imagem do todo.

A exata essência dessa afirmação do autor e sua relação com a realidade aqui estudada materializam-se quando observamos os dados acerca de todo o processo de execução da política, desde a sua implantação, passando pelo acesso, permanência e culminando na conclusão dos estudantes, especialmente quando os confrontamos com o discurso político-normativo presente no Documento-Base do PROEJA (Brasil, 2007).

Como visto, de acordo com os investigadores brasileiros, a política de acesso favoreceu que outro perfil de estudantes ocupasse a maioria das vagas destinadas aos sujeitos da EJA, destinatários da política. Os investigadores são praticamente unânimes quanto a esse *modus operandi* por parte dos responsáveis pelo processo seletivo, diretores, reitores, enfim, por aqueles que realmente fazem a política acontecer.

Apesar de a maioria dos ingressantes possuir Ensino Médio completo ou até nível superior, os índices de abandono, evasão, reprovação e jubramento estão bem acima do minimamente aceitável em se tratando de uma política que se sustenta na proposta da inclusão dos 'excluídos'.

O grande paradoxo dos sistemas pós-democráticos, neste caso específico, reside basicamente no fato de os dados revelarem que estudantes com percurso educativo absolutamente regular acessam essa política específica para os que são vítimas de percursos interrompidos ou com históricos de fracassos. Além disso, apesar de já terem concluído a Educação Básica, poucos permanecem e concluem os cursos. Para os excluídos, as chances

de acesso, permanência e conclusão, nessa concorrência igual com os desiguais, são drasticamente reduzidas

O Proeja foi pensado e implantado numa sociedade desigual para incluir os desiguais por meio da criação de condições de equidade. Esperava-se, portanto, resultados que sinalizassem índices razoáveis de superação, ainda que lentos, porém, graduais, das desigualdades educacionais, sociais, políticas e econômicas.

No entanto, os estudantes que atendem ao perfil almejado pelo PROEJA - os desiguais - são submetidos a uma concorrência injusta e integralmente desigual, em todo o processo, a começar pelo acesso à informação sobre essa oportunidade criada especificamente para ele através da política.

Dubet (2008) tece severa crítica à meritocracia, ao estímulo exacerbado à competição entre as pessoas na perspectiva de exaltar a concorrência sem sequer considerar as desigualdades, sejam econômicas e/ou sociais, que geralmente sentenciam as oportunidades de acessos escolares.

Conforme os dados metanalisados, os baixos índices de conclusão, apesar da imprecisão notadamente quanto ao perfil socioeducativo dos concluintes, aliados aos dados sobre evasão, são fortes evidências de que a pretendida inclusão não se efetiva. De acordo com os investigadores, tal como vem sendo executada, a política induz a uma nova exclusão, diferente da inicial, que gerou o impulso para a inclusão. Essa exclusão é construída dentro do sistema educacional e finda por reforçar o fracasso, a incapacidade e acentuar as desigualdades.

Assim, a partir dos estudos realizados, identificaram-se evidências de que a política PROEJA não está a ser devidamente monitorizada e avaliada. Dos dados extraídos, pode-se dizer que há falhas no seu modo de execução que a distanciam dos seus objetivos na medida em que os sujeitos da EJA sofrem nova negação do direito à educação e a uma qualificação profissional que se traduza em mais-valia para eles no mundo do trabalho, sem a qual, infelizmente, veem-se fadados ao desemprego ou à exploração da sua condição de mão-de obra ociosa e barata dentre a milhares no exército de reserva. .

A EJA, sobretudo integrada à educação profissional, ainda é focal e parcamente abordada na literatura acadêmica. Por isso, os esforços dos investigadores que se debruçam sobre o tema assemelham-se a ruídos já que não têm ressoado e nem provocado ações que redirecionem o modo de execução da política a partir do que consta como proposta e como

promessa no discurso político-normativo. O papel dos investigadores e da academia é precisamente apontar as falhas, os desvios, sinalizar os acertos e propor possíveis caminhos para que o PROEJA realmente se efetive e se consolide como política pública de Estado, inclusiva não apenas nos planos do discurso e no campo das aparências, mas, principalmente, no plano da ação e no campo do real.

O que se observa, contudo, é o Estado seguir executando a política praticamente da mesma maneira, sem alterações significativas, produzindo basicamente os mesmos resultados insuficientes e distantes do proposto. Talvez, e muito provavelmente, isso se deva justamente à zona de conforto proporcionada pelo silenciamento dos sujeitos incômodos, do espaço político, pela invisibilização dos conflitos e dos dissensos que asseguram o *status quo* e a aparência de democracia. Não há, desse modo, nos sistemas pós-democráticos, espaços para o diálogo e para a participação política.

Foi exatamente em nome dessa participação democrática que se criaram os espaços de participação na tomada de decisões, arenas políticas ou espaços de governança que, inclusive, geraram o incômodo necessário para a criação da política. Todavia, na prática, o poder constituído cria mecanismos para conter o espaço político do dissenso, baseados num simulacro de consenso ou simplesmente ocultando os discursos ausentes ou silenciados durante o processo.

Diante dessa realidade, percebe-se o sentido das palavras de Rancière (1996) quando diz que a política é rara e acontece apenas e de verdade quando parte dos sem-parte rompe a lógica naturalizada da dominação e faz ouvir, como discurso, o que antes só era ouvido como ruído. Aí reside a significativa relevância do trabalho dos investigadores e da academia no seu papel de dar voz aos que não são ouvidos e transformar os ruídos em discursos para que a política verdadeiramente aconteça.

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R. C., & Biklen, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora. 1994.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Nº 9.394. 1996.
- BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília, DF. 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 5.478**, de 24 de junho de 2005.

BRASIL. **Decreto nº 5.840**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Documento Base. 2007.

BRYMAN, A. **Social research methods**. New York: Oxford University Press. (4th ed.) 2012.

CARDOSO, T. M. L. **Interação verbal em aulas de línguas: meta-análise da investigação portuguesa entre 1982 a 2002**. 415p. Tese. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, Universidade de Aveiro. Portugal. 2007

CASARA, Rubens. **O Estado pós-democrático: neo-obscurantismo e gestão dos indesejáveis**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018 .

COUTINHO, C. P. **Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática** (2nd ed.). Coimbra: Edições Almedina, 2016.

CROUCH, C. **Post-Democracy**. Oxford, United Kingdom: Polity Press, 2004 .

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016, 402p.

DUBET, F. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**. São Paulo: Cortez. (2008)

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, (1986)

GOMES, Raimundo Euzimar de Souza; CARVALHO, Frank Wagner Alves de., **Evasão Escolar no curso superior de Tecnologia em Irrigação e Drenagem no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - Campus de Iguatu**. In: Revista de Políticas Educacionais do SINASEFE. VI Seminário de Educação do SINASEFE, Bento Gonçalves, setembro, (2010).

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010). <http://www.ibge.gov.br> acesso 12/06/2021.

MARCHART, Oliver. **Post-Foundational Political Thought: Political Difference in Nancy, Lefort, Badiou and Laclau**. Edinburgh University Press Ltd. 2007

MARINI, Rui Mauro. **A dialética da dependência**. Traduzido por Carlos Eduardo Martins, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ. Extraído da Editora Era, México, 1990, 10ª edição (1ª edição, 1973). 2017.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

PINTO, Cândida Martins. **Metanálise Qualitativa Como Abordagem Metodológica para Pesquisas em Letras**. Atos de Pesquisa em Educação 8(3) 1033-1048, set./dez/2013. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2013v8n3p1033-1048> acesso em 14/12/2021.

RANCIÈRE, J. **O desentendimento: política e filosofia**. Tradução de Ângela Leite Lopes. São Paulo: Ed. 34, , 144 p. (Coleção TRANS). 1999.

RANCIÈRE, J. **O ódio à democracia**. (1a ed.) Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo. 2014.

RANCIÈRE, J. **The thinking of dissensus: politics and aesthetics**, IN.: BOWMAN, Paul & STAMP, Richard (eds.). Reading Rancière. London: Continuum. 2011a.

SAN MARTIN, Raquel. **Elogio de la ignorancia**. Los riesgos del antiintelectualismo. La Nación, Buenos Aires. 2017. Disponível em: <http://www.lanacion.com.ar/2027176-elogio-de-la-ignorancia-los-riesgos-del-antiintelectualismo>> Acesso em 03/01/2022.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A difícil democracia: reinventar as esquerdas**. São Paulo: Boitempo. 2016.

SCHAFF, A. **A sociedade informática** (4a). São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista – UNESP. 1995.

SMITH, N. **Desenvolvimento Desigual**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1988.

1480

STAVRASKAKI, Yannis. **O triste espetáculo da "democracia sem demos"**. Entrevista a Julia Goldenberg. 2016. Tradução: Inês Castilho. Disponível em: <https://outraspalavras.net/sem-categoria/o-triste-espetaculo-da-democracia-sem-demos/>

TIMULAK, Ladislav. **Meta-análise de estudos qualitativos: uma ferramenta para rever os resultados da pesquisa qualitativa em psicoterapia**. 2009. Disponível em <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10503300802477989?scroll=top&needAccess=true>& Acesso em 02/01/22.