

Proeja em um campus do Instituto Federal Goiano – narrativas docentes sobre os sujeitos da EJA e a docência

Gilma Guimarães
Miriam Fábria Alves
Sandra Mara Santos Lemes

Resumo

Este texto busca, por um lado, elucidar as concepções dos professores, dos Cursos Técnicos e Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e adultos (Proeja), sobre a docência, o ensino e a aprendizagem e a percepção que eles têm dos estudantes e, por outro lado confrontar os aspectos de identidade e de diferenças entre as duas modalidades de cursos. Os dados para a reflexão foram coletados numa roda de conversas com os professores. A investigação assinala as possibilidades de Proeja em um campus do Instituto Federal Goiano, evidenciando aspectos relevantes dos sujeitos da educação de jovens e adultos e do ensino para o público. Ressalta a importância de assegurar o direito de todos à educação básica gratuita incluindo os jovens e adultos como garantia de continuidade da educação básica integrada à formação profissional voltada para jovens e adultos, e, destaca a diversidade como condição para uma educação efetiva para os jovens e adultos.

Palavras chave: Sujeitos da EJA; Proeja; Docência; Direito à educação; Diversidade na EJA.

Este texto é parte das atividades da pesquisa intitulada “Desafios da Educação de Jovens Adultos integrada à Educação Profissional: identidades dos sujeitos, currículo

· Mestre em Educação. Pedagoga no Instituto Federal Goiano - campus Rio Verde – Goiás. E-mail: <gilma.guimaraes@ifgoiano.edu.br>

* Doutora em Educação. Professora Adjunta na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) e Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: <miriamfabia@gmail.com.br>.

* Professora do ensino básico, técnico e tecnológico, licenciada em Letras e mestrado em Proeja na perspectiva da Educação Ambiental. Atualmente é professora no Instituto Federal Goiano - campus Rio Verde – Goiás. <Sandra.oliveira@ifgoiano.edu.br

integrado, mundo do trabalho e ambientes/mídias virtuais”, inserida no projeto OBEDUC-CAPES nº 13.769, o qual tem como um de seus objetivos identificar o perfil dos professores que atuam no Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e adultos (Proeja) do Instituto Federal Goiano analisando a formação, os conhecimentos e os desafios enfrentados por esses profissionais diante do exercício docente nessa modalidade de ensino.

A pesquisa foi construída a partir das narrativas de 22 professores² dos cursos técnicos e de Proeja, numa roda de conversa, realizada em 2016, em um dos Campus do Instituto Federal Goiano³. A roda de conversa é uma metodologia que permite uma aproximação com a realidade por meio do diálogo e permite aos envolvidos tornar a conversa um espaço de reflexões. Assim, os docentes dos cursos técnicos e do Proeja relataram durante a roda de conversa, suas experiências, perspectivas e concepções de formação e do exercício da docência orientam e dão sentido as suas práticas. A roda abordou os seguintes aspectos: apresentação dos docentes; sua atuação predominante no exercício da docência, se no Técnico ou no Proeja, os anos de docência e no IF Goiano; perfil dos estudantes (sexo, faixa etária, classe social, capital cultural, questão empregatícia, cor e o que mais gostam de ler e expectativa com o curso profissionalizante).

A intenção neste texto é, por um lado, elucidar as concepções dos professores dos cursos técnicos e do Proeja sobre a docência, o ensino e a aprendizagem e a percepção que eles têm dos estudantes e, por outro lado confrontar os aspectos de identidade e de diferenças entre as duas modalidades de cursos, os Cursos Técnicos concomitantes e subsequentes e os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e adultos (Proeja). O alvo desse exercício é o Proeja, busca-se compreender as possibilidades dos cursos técnicos integrados ao médio na modalidade de EJA no Campus Rio Verde, evidenciando aspectos relevantes do público de jovens e adultos e da prática docente para esse público. Sendo o Proeja o foco da nossa investigação, as narrativas sobre os cursos técnicos aparecem na medida em que corroboram para a compreensão do público Proeja e do ensino no Proeja. E, ainda, ressalta-se no texto a Roda de Conversa como instrumento de aproximação da realidade por meio do diálogo.

² Dos 22 docentes, dois são professores da Rede Estadual de Educação, cedidos para o Instituto, seis são professores substitutos e quatorze professores efetivos com regime de dedicação exclusiva.

³ O Campus não será identificado.

Para conhecermos o objeto do nosso texto faremos uma breve explanação do histórico do Proeja para que possamos compreender um pouco deste público e situá-lo no IF Goiano.

Breves notas sobre os cursos no campus investigado

O Campus investigado oferece cursos técnicos na forma concomitante e subsequente ao ensino médio e dois cursos de Proeja. Na forma concomitante ao ensino médio, o aluno cursa, na sua maioria, o Ensino Médio nas escolas públicas da rede estadual de Educação e o curso técnico profissionalizante no Campus do IFGoiano. Na forma subsequente o aluno do curso técnico profissionalizante já conclui o ensino médio. O Campus oferta, atualmente, o total de oito cursos técnicos de nível médio na forma concomitante e subsequente, sendo que, apenas o Curso Técnico em Agropecuário é ofertado no turno diurno. No turno noturno são ofertados sete Cursos Técnicos sendo eles: Curso Técnico em Administração, Curso Técnico em Alimentos, Curso Técnico em Biotecnologia, Curso Técnico em Contabilidade, Curso Técnico em Informática, Curso Técnico em Química e Curso Técnico em Segurança do Trabalho. Os cursos de Proeja são ofertados no turno noturno: Curso Técnico em Administração e Curso Técnico em Edificações.

Desse modo, os cursos técnicos do campus investigado, sejam os técnicos concomitante ou subsequente, sejam os cursos técnicos integrados na modalidade de EJA, são basicamente cursos de turno noturno. Essa condição acaba por estabelecer mais identidade entre si do que diferenças, na medida em que os estudantes do noturno são na sua maioria ao mesmo tempo, trabalhador e estudante em ambas as modalidades.

Inicialmente o Campus ofereceu dois Cursos de Proeja: o Curso Técnico em Administração e o Curso Técnico em Alimentos, ambos no turno noturno, com oferta de entrada anual. Depois fez uma experiência de oferta de dois Cursos de Proeja no turno diurno: um Proeja em Administração e um Proeja em Agropecuária, que não lograram sucesso e enceraram com a formação de apenas uma turma cada curso. Em 2012 o Curso Técnico Administração e o curso Técnico em Alimentos passaram a ter entrada semestral. Em 2014 o Campus deixou de oferecer novas entradas para o Curso Técnico em Alimentos e o argumento dos professores era que havia uma grande desistência e as turmas finais ficavam com apenas dois ou três alunos e, em 2016 a última turma concluiu o curso. Em 2015 foi criado um novo curso Proeja: o Curso Técnico Proeja em

Edificação, com entrada semestral. Hoje, temos matriculado nesses dois cursos 144 estudantes, sendo 82 no Curso Técnico em Administração e 62 no Curso Técnico em Edificações. Quanto à predominância da docência no Campus, os professores esclareceram que atuam tanto nos cursos técnicos como no Proeja não havendo uma predominância de atuação, com exceção dos professores do curso de agropecuária que não atuam no Proeja. Quanto aos anos de docência há uma mescla de docentes com experiência mais ampla que varia entre 15 e 20 anos, mas a maioria possui até cinco anos de docência. Isso revela que as narrativas expressam concepções de profissionais que foram acumulando experiências docentes ao longo de suas trajetórias, mas também, de docentes que estão em constituição de sua identidade profissional. Nesse sentido, os dados apresentados devem considerar esses elementos em sua análise.

O sujeito do Proeja no campus do IF Goiano

Quando incentivados a estabelecer um perfil dos estudantes atendidos no campus os docentes informaram que nos cursos técnicos em Agropecuária e Informática predominam o sexo masculino. Nos cursos técnicos em Alimentos, Contabilidade a predominância é do sexo feminino, e nos cursos técnicos em Biotecnologia, Química e Administração há um equilíbrio entre os sexos. No curso Proeja em Administração também há um equilíbrio entre os sexos e no curso Proeja Edificações a maioria é do sexo masculino. Quanto à cor predominante dos alunos não houve diferença entre as modalidades, alguns disseram que é balanceada entre negros e brancos e outros afirmaram que são majoritariamente pardos.

Em relação à classe social os professores foram unânimes em afirmar que os estudantes dos cursos técnicos são pobres, com renda familiar de um a três salários mínimos, que trazem deficiências do ponto de vista de sua formação cultural, pois em sua maior parte as experiências estão restritas ao universo do trabalho, que em sua maioria não agrega valores efetivos nessa direção, tais como o hábito de leitura e escrita, que se restringem às redes sociais. Os estudantes do turno noturno são trabalhadores e a maioria já concluiu o ensino médio e os do turno diurno não trabalham e ainda cursam o ensino médio. Quanto aos alunos do Proeja foram considerados, também, como pobres e com renda familiar de um a três salários mínimos e a maioria é composta de trabalhadores, que do ponto de vista . Podemos dizer que o capital cultural

dos alunos do Proeja não se diferenciou dos alunos dos cursos técnicos, com o acréscimo de que os alunos do Proeja leem a Bíblia.

A diferença entre as duas modalidades de ensino se manifesta, de forma nítida, na relação do estudante com a instituição de ensino, na expectativa escolar e quanto à idade. Quando perguntados sobre a expectativa dos estudantes dos cursos técnicos em relação ao curso, o grupo de professores ficou dividido. Uma parte afirmou que os estudantes querem realmente a formação profissional para melhorar no mercado de trabalho ou mudar de profissão, enquanto outra parte afirmou que os estudantes são muito jovens e desejam o curso superior e não vão atuar como técnicos e estão fazendo o técnico para melhorar sua capacidade intelectual e disputar uma vaga nos cursos superiores. São jovens que estão entre dezesseis e vinte e cinco anos de idade.

Já, os estudantes dos cursos do Proeja experimentam, segundo os professores, sentimentos de rejeição e de experiências mal sucedidas marcando sua trajetória escolar, e, ao mesmo tempo, possuem grande vontade de mudar de vida e veem o curso como possibilidade de mudança na sua situação de emprego. E, ainda, sentem orgulho de ser aluno do Instituto – uma conquista gigante. São jovens e adultos e idosos entre 18 e 60 anos, sendo que a média de idade é de trinta anos e a média de anos afastados da escola é de três anos.

Se os docentes, para falar da expectativa dos estudantes dos cursos técnicos buscam expressar o que estes desejam, para abordar as expectativas dos estudantes do Proeja, fazem referência à trajetória escolar deles e buscam expressar o que sentem e quem são eles. Parece que diante de adultos de 30 anos e que ainda não concluíram a educação básica e com sentimentos de rejeição, uma identidade específica se impõe como desafiadora para os docentes do Campus: os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sujeitos que tiveram negado o direito à educação e cuja diversidade apresenta inúmeros desafios para a docência: Como lidar com a relação exclusão e direito à educação? Como trabalhar com a diversidade do público de EJA?

O Documento Base do Proeja (BRASIL, 2007, p. 11) ressalta a importância do olhar sobre esses sujeitos caracterizados como:

[...] marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira,

excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente.

Marginais ao sistema são sempre aqueles desprovidos economicamente e em consequência culturalmente, sem acesso ao consumo e sem acesso aos bens culturais em geral e à educação pública e gratuita. Além do pertencimento à classe social proletária, os marginais ao sistema ainda têm sua condição agravada pelo preconceito social, conforme a descrição do Documento Base. Isso coloca os sujeitos da EJA numa situação de dupla exclusão social: primeiro uma exclusão econômica e depois marcada pelas características particulares dos sujeitos. Em consequência não está separada a defesa do direito à educação pública e gratuita e que deve ser garantido a todos e a possibilidade de continuidade de oferta da educação básica e profissional ao público de EJA.

O Documento Nacional Preparatório a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos traz o direito à educação e à diversidade como as questões irredutíveis da EJA. O direito à educação é situado na miragem dos direitos humanos como condição de acesso ao conhecimento social e historicamente produzido pela humanidade, pois “entende a educação pública e gratuita como direito universal de aprender, de ampliar e partilhar conhecimentos e saberes acumulados ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar.” (CONFITEIA, 2009, p.27).

A compreensão do direito à educação nesses termos possibilita ao professor ampliar a visão sobre o estudante de EJA rompendo com o senso comum de atribuir ao aluno a responsabilidade pela sua condição sem considerar a sua realidade social e política. E para o estudante de EJA a consciência do direito à educação pode ampliar sua relação com o contexto social e com sua identidade rompendo com o sentimento de fracasso e colocando-se como sujeito político capazes de resistência para a inclusão das suas especificidades.

Sobre a diversidade, outra questão irredutível da EJA, o documento da VI CONFITEIA expressa que:

Pensar sujeitos de EJA é trabalhar para, com e na *diversidade*. A *diversidade* é constituída das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros – homens, mulheres, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afro-descendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, asiáticos, de latino-americanos, entre outros. A diversidade que

constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar e agir que se enfrentam. (CONFITEIA, 2009, p. 27)

A diversidade é constituída das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros e as sociedades umas das outras. Então, não se pode eliminar a diversidade sem eliminar as diferenças, as identidades, o gênero e a individualidade. Contudo, nas sociedades autoritárias busca-se negar as diferenças que conduzem sempre ao enfrentamento de posição e de poder. O diálogo e o respeito que, deveriam ser o caminho do enfrentamento das diferenças, são substituídos pelo pensamento hegemônico veiculado pela classe social detentora do poder econômico e político como o pensamento correto. Ora, se estamos falando de sujeitos da educação de jovens e adultos, de um grupo social excluído do direito à educação, de um grupo cuja diferença é transformada em uma condição de inferioridade é fundamental trabalhar com, na e para a diversidade. Trabalhar com os sujeitos de EJA nessa perspectiva é caminho para o movimento de reconstrução de identidade e de superação crítica do preconceito social que nega a diversidade. Como afirma Paiva (2009 p.68) A desigualdade social e a negação do direito à educação devem criar tensões e resistências da sociedade organizada para a conquista de novas políticas públicas para a educação e em defesa da expressão da diversidade dos sujeitos.

Retomando a questão da diferença entre as modalidades de ensino, na percepção dos professores do Campus, a diferença do aluno do Proeja são, por um lado, os sentimentos de rejeição e de inadequação ante a instituição escolar e por outro, a marca deixada pelos anos de ausência escolar. Daí a importância de se refletir e propor alternativas para o ensino do público de jovens e adultos, no que diz respeito ao currículo, os tempos e espaços de aprendizagem e os métodos de ensino, ou seja, considerar o sujeito Proeja e “trabalhar para, com e na *diversidade*”. Integrar a formação básica à formação profissional e para os sujeitos da Educação de Jovens e adultos é um desafio pedagógico imenso, bem como assegurar a continuidade de oferta de educação para o público de EJA nos Institutos. Nesse sentido, faz-se necessário a transformação do Proeja em política pública de estado, tarefa que deve assumida por todos em defesa da educação dos trabalhadores.

Os docentes e a docência no Proeja

Sobre a docência no Campus, as narrativas dos professores na Roda de Conversa expressaram inquietação em torno, sobretudo de três questões centrais, sendo duas relacionadas aos conteúdos a serem ensinados, e uma envolvendo as características dos sujeitos da EJA, que apresentam um tempo de aprendizagem mais lento, mas sua presença na instituição é marcada pelo absenteísmo e a dificuldade em cumprir com atividade extraclasse, uma vez que possuem uma carga horária diária de trabalho bem elevada. Em síntese as questões apresentadas pelos professores estariam relacionadas a: como lidar com a relação entre aulas teóricas e aulas práticas e entre os conteúdos da formação geral e da formação profissional? como estabelecer critérios para definir os conteúdos necessários, significativos aos estudantes e não ficar preso à ementa da disciplina? como garantir a aprendizagem face às características dos sujeitos do Proeja? Essas questões afligem os professores em seu cotidiano e estabelecem uma equação difícil de ser solucionada frente as condições efetivas que os estudantes do Proeja tem para a sua trajetória no curso.

Ramos (2011, p.779) traz uma contribuição para a discussão acerca do significado do conhecimento científico numa proposta de currículo integrado, afirmando que:

[...] é preciso considerar que o desafio mais arduo de uma proposta curricular de ensino médio no sentido da formação integrada está na compreensão do significado do conhecimento científico, nos critérios de sua seleção e na forma de organiza-los e abordá-los.

Esta afirmação concentra o cerne da atividade docente que é permitir o acesso das novas gerações ao conhecimento científico produzido pela humanidade. Contudo, o que tem ocorrido é que a discussão da formação escolar se fixa no como ensinar e na busca para tornar o conteúdo interessante “[...] secundariza a mais importante dimensão da escola: o acesso ao conhecimento produzido social e historicamente”. (RAMOS, 2011, p. 783). Garantir ao estudante o acesso ao saber científico é, portanto, a dimensão mais importante do trabalho docente. E, para os estudantes do Proeja essa dimensão adquire mais importância, pois para a maioria deles a escola e o professor se constituem nas únicas formas de acesso ao conhecimento científico.

Nesse sentido, o currículo integrado ao proporcionar o ensino simultâneo dos conteúdos da formação geral e dos conteúdos da formação profissional cria condições para uma organização curricular e articulação do conhecimento nos quais as ciências, a tecnologia e a cultura podem ser compreendidas como totalidade superando a abordagem compartimentada e isolada destes.

Em razão disso, no currículo integrado nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção; nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica. (RAMOS, 2011, p. 777).

O currículo integrado ao articular o conhecimento das ciências da produção, da técnica e da ciência básica supera a visão fragmentada do conhecimento e situa o sentido da formação para a compreensão e transformação da realidade social. Para Ramos (2011, p.777) “Por essas razões, a EJA deve reconhecer o trabalho como princípio educativo, antes por sua característica ontológica e, a partir disso, na sua especificidade histórica que inclui o enfrentamento das instabilidades do mundo contemporâneo.” Daí a importância do currículo integrado, também para o Proeja, voltado para estudantes-trabalhadores, da organização curricular tomar o trabalho como princípio educativo.

A preocupação com a perda da essência da profissão docente, ou seja, a responsabilidade do professor com o saber e conhecimento e esvaziamento de sua ação para a socialização do conhecimento, também está presente. Segundo Amaral (2002) a ênfase na experiência do aluno pode ser um problema quando se negligencia o ensino do conhecimento científico. A crítica à escola tradicional muitas vezes gera a falsa concepção de que ensinar conteúdos é um mal e com isso retira do professor a responsabilidade com o saber.

A responsabilidade com o saber, no campo da educação implica contribuir com a reflexão e a crítica e, assim possibilitar a sua continuidade. Apesar de uma quantidade infinita de saber produzido pela mídia, instituições escolares, práticas políticas e da ciência e nos discursos sobre a técnica, enfim em todos os âmbitos da sociedade humana, mas exige, para alcançar profundidade, que seja debatido e questionado.

Quando os professores situam, na Roda de Conversa, a preocupação com os conteúdos estão visualizando a preocupação em transmitir o conhecimento científico e

expressam clareza do sentido da profissão docente nessa perspectiva. Vejamos algumas de suas narrativas:

“Os estudantes gostam mais de aulas práticas, mas a aula expositiva é necessária para dar o suporte teórico-conceitual”. (P.1)⁴

“Mas as aulas teóricas devem durar pouco senão o aluno não consegue prestar atenção”. (P.2)

“Os alunos gostam de conteúdos quando veem que aquilo vai funcionar na vida deles, no trabalho”. (P.4)

“Eu trabalho mais com grupos e com monitorias em que os que sabem ajudam os que não sabem”. (P.5)

“Qual é esse conhecimento que o aluno deve adquirir aqui no IF Goiano? (P.6)

Estas falas demonstram grande preocupação com os conteúdos. Talvez por se tratar de uma escola profissionalizante cujos professores em sua maioria são oriundos do bacharelado, e não possuem a licenciatura como trajetória formativa, e por isso relacionam o conhecimento apenas com a aula teórica.

Retomando a relação entre os cursos técnicos e o Proeja, e a prática docente nesses cursos os docentes foram incentivados a dizer como eles exercem a docência no dia a dia, quais recursos utilizam e o que ele compreendem ser o papel do docente nos cursos técnicos e no Proeja. No que tange à questão dos recursos houve uma narrativa consensual: “Utilizamos data show, jogos, aulas práticas e visitas técnicas”

No entanto, quanto as suas experiências docente, observa-se que os professores buscam expressar/entender o que é a docência nos cursos técnicos, ou no relato de experiências exitosas, ou na afirmação da impossibilidade do sucesso, ou nas dificuldades para a realização da docência. Mas, ao falarem do Proeja os professores se concentram em evidenciar o como fazer e o como aprender. E, nas duas situações ora as falas brotam rápidas com conceitos de domínio do senso comum, ora, de modo sutil, contestam, expressam dúvidas e dificuldades. Assim, a docência nos cursos técnicos é expressa pelos professores da seguinte forma:

“Facilitador”. (P1)

“formar gente”. (P2)

“desafio – você se torna espelho para os alunos”. (P3)

“que saiam modificados”. (P4)

“ser professor é um desafio porque me parece que os alunos não querem aprender”. (P5)

⁴ A sigla P. significa professor e o número que se segue ao P é para indicar a alternância das falas deles na roda de conversa. A sigla T.P corresponde a Todos os professores.

“Consigno concretizar coisas fantásticas, os alunos do técnico se engajam nos projetos e vejo resultados quando eles dão depoimentos de mudança de atitude na vida cotidiana.” (P6)

“Os alunos gostam de conteúdos quando veem que aquilo vai funcionar na vida deles, no trabalho.” (P7)

“Eu não tenho tido muito sucesso com os alunos. Quantos desses alunos você contrataria? O percentual é pequeno.” (P8)

“Precisamos entender a essência do trabalho técnico. Eles precisam muito do como fazer, mas não podemos abandonar a teoria. Não existem livros para o nível técnico profissionalizante e isso também é uma dificuldade.” (P9)

“O público é o mesmo seja do técnico, do Proeja e da pós-graduação, o que muda é o conteúdo e a forma de ensinar.” (P10)

“é você passar para a turma todo o seu conhecimento de uma forma prática”. (P11)

As narrativas indicam as dificuldades dos professores, mas também as experiências exitosas que motivam o trabalho.

No que tange ao Proeja, a motivação foi relativa à aula, mas também ao desafio de oferta de um ensino de qualidade, tal qual se afirma garantir nos cursos técnicos. Nessa motivação, está implícita uma afirmativa muito comum entre os professores dos institutos federais que a educação de jovens e adultos não permite a oferta de uma educação excelência uma vez que os sujeitos da EJA são mais “fracos” e não tem como manter o “nível” do curso. As narrativas dos professores chamam atenção.

“Organizo os alunos em equipe após explicar o conteúdo e com o apoio de monitores.” (P1)

“Na disciplina cenários econômicos tive que trazer as experiências do dia a dia dos alunos para alcançar resultados.” (P2)

“Tento dividir os conteúdos, levo lanternas, globo. (P3)

“Das primeiras aulas de Inglês para hoje eu mudei bastante. Busco trazer as experiências deles, um pouco de teoria e muita prática - trabalhos manuais, fazer frases com cartaz. Se você puxa um pouco eles respondem. Apliquei prova e alguns responderam bem. Eles gostam quando são cobrados e conseguem retorno, quando superam barreiras”. (P4)

“Trabalho com memorial. No início do curso faço quatro perguntas aos alunos e no final do curso devolvo as respostas deles e eles ficam surpresos com a evolução que tiveram. Também faço um debate sobre a frase que escreveram para expressar eles mesmos e se a frase ainda está valendo.” “Questões: 1. Por que você escolheu esse curso? 2. Você está fazendo outro curso? Quanto tempo está fora da escola? 3. Você está trabalhando? Justifique? 4. Escreva uma frase com sua cara.” (P5)

“O ensino para o Proeja não é mais fraco que o do técnico mas é um pouco mais lento.” (P6)

“O problema maior é que os alunos do Proeja são muito faltosos.” (P7)

“O trabalho cooperativo entre os alunos do Proeja é mais intenso. Entre os jovens há mais competição.” (P8)

“O trabalho cooperativo funciona sim inclusive quando tem um aluno especial.” (P9)

“O maior problema do Proeja é fazer com que ele frequente as aulas e faça um mínimo de atividades em casa, pois algumas disciplinas exigem que ele resolva os exercícios senão ele não consegue aprender.” (P10)

“Os estudantes gostam mais de aulas práticas, mas a aula expositiva é necessária para dar o suporte teórico-conceitual.” (P11)

“O aluno teria de se esforçar mais. Ficamos dando um remédio e não atacamos a raiz do problema. Devemos esclarecer ao aluno das suas deficiências e oferecer alternativas. Mas, esbarramos em dificuldades para a realização de um trabalho coletivo.” (P12)

Essas várias questões trazidas pelos professores, algumas já discutidas anteriormente, expressam, ainda que intuitivamente, a especificidade do ensino para o público da educação profissional em geral e para o público do Proeja em particular. Afirmamos que intuitivamente, porque a quase totalidade dos professores presentes na roda de conversa não recebeu nenhuma formação para a docência para a educação de jovens e adultos, nem na sua formação inicial nem depois de assumir as turmas do Proeja. Esse dado tem se confirmado no resultado de parte da investigação da pesquisa OBEDUC-CAPES, realizada com os professores do IF Goiano.

Contudo na educação, como nos demais campo do conhecimento, é importante a lucidez e a clareza do sentido da sua ação e a capacidade crítica de pensar sua especificidade e sua relação com o contexto histórico e político. Daí a importância de se investir numa formação docente que contemple os diversos aspectos da função educativa, a compreensão dos sujeitos, das práticas pedagógicas e da relação dos conteúdos de cada disciplina com a prática social mais ampla. Para o professor que atua no ensino médio integrado à educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos é fundamental compreender as questões: o que significa tomar o trabalho como princípio educativo, como integrar os conteúdos da formação geral com os conteúdos da formação básica, quais as características do ensino na modalidade de EJA.

Moura (2009, p.93) discute o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional tomando como referência o documento-base do Proeja/Ensino Médio que indica o trabalho como princípio educativo e a integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral.

A referência explícita do desse *documento* ao trabalho como princípio educativo e à integração entre trabalho, ciência e tecnologia e cultura aponta para a intenção de que o ensino médio integrado à EP destinado ao público de EJA deve materializar-se a partir da mesma concepção do EMI destinado aos adolescentes, embora as metodologias, o material didático, a organização espaço-temporal, entre outros elementos, sejam específicos para cada um desses grupos. Dessa forma, parte-se do pressuposto de que existe um objeto mais amplo de estudo que é o ensino médio integrado aos cursos técnicos, o qual pode ser oferecido na forma *regular* ou na modalidade de EJA. (p. 93).

Existe, portanto, nessa perspectiva um conhecimento científico necessário àqueles que cursam o ensino médio e, é função da escola garantir o acesso a esse conhecimento, ou seja, possibilitar a socialização do conhecimento. O que vai diferenciar no ensino na modalidade de EJA são os métodos e práticas pedagógicas adequadas as características do público.

Neste sentido está correta a afirmação: “O ensino para o Proeja não é mais fraco que o do técnico, mas é um pouco mais lento”. A base científica do conhecimento do ensino médio integrado à educação profissional a ser ensinado é a mesma para os adolescentes e para os adultos. A diferença está apenas na forma. Nesta outra fala, o professor também visualiza que existe um conhecimento que precisa ser socializado e um aluno que deve ser desafiado a aprender: “Se você puxa um pouco eles respondem. Apliquei prova e alguns responderam bem. Eles gostam quando são cobrados e conseguem retorno, quando superam barreiras”. (p4).

Um aspecto bastante relevante que surgiu na Roda de Conversa foi a percepção que tiveram da importância do diálogo entre si para o exercício da docência, sobretudo para o proeja. “Estou gostando muito desse encontro porque agora sei que as dificuldades não são só minhas, ao ouvir meus colegas fico mais tranquila” (P13). O diálogo possibilita partilhar e superar dúvidas e angústias e projetar novas práticas e novas identidades.

Para finalizar a conversa

A representação do cotidiano escolar pelos sujeitos que dela participa parece fundamental para compreender de forma crítica e reflexiva, os processos de afirmação e de ruptura com concepções teóricas e práticas pedagógicas. Neste sentido, as narrativas são modos importantes de construção e reconstrução da história individual e coletiva.

Para Guedes-Pinto (2008) o narrador é aquele apegado à experiência do cotidiano não apenas a sua experiência, mas, também à experiência alheia que testemunha, mantendo uma relação com a atividade prática e ordinária. O professor se constitui em um narrador que com seu ofício vai construindo narrativas extraídas do exercício da sua profissão que vão dando formas e identidade específica aos sujeitos e às práticas escolares.

Ciavatta (2008) situa a escola e o trabalho como lugares de memória e da identidade, e mostra a importância do vínculo entre memória e projeto na constituição da identidade do indivíduo e do coletivo social, seja o trabalho ou a escola. A memória é retrospectiva e fragmentada e necessita de meios de organização das lembranças e de atribuição de novos significados. O projeto é prospectivo e possibilita organizar os fragmentos da memória dando novos sentido ante a realidade. O projeto põe em movimento novas perspectivas e sinaliza para reconstrução e criação de novas identidades ou para a contestação crítica de imposições e ou negações de individualidades e particularidades.

A roda de conversa, como método de abordagem e de aproximação da realidade se apresenta propício para a reflexão sobre e com o Proeja, pois pensa as questões com os próprios sujeitos envolvidos e de modo coletivo. Com esse exercício os professores desvelaram para eles mesmos as sutis diferenças entre os alunos dos cursos técnicos e os alunos do proeja. Os professores, ao indicarem que ensinar para o Proeja é necessário fazer a integração dos conteúdos, criar novas formas de ensino, rever ementas, enfim reestruturar o currículo e a prática pedagógica. Ao trazerem as diversas narrativas da docência e se reconhecerem nas dificuldades e desafios do outro abre o espaço para a reconstrução da identidade individual e coletiva e, também, a possibilidade para ação coletiva visando transformar as práticas escolares.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja – educação profissional técnica de nível médio, ensino médio: documento base. Brasília, 2007a.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Documento Nacional Preparatório à VI Conferencia Internacional de Educação de Adultos – VI Confitea. Brasília Mec ; Goiânia: Funape/UFG, 2009.

CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATA, Maria; RAMOS Marise (Org.) Ensino médio integrado: concepção e contradições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

GUEDES- PINTO, Ana Lúcia. “Trabalho coletivo e memória: possibilidade de traçar novos horizontes a partir da escola e para além dela”, in: PARK, Margareth Brandini (Org.). Memória em movimento na formação de professores: provas e histórias. Campinas: CMU, Mercado de Letras, 2000.

MOURA, Dante Henrique; PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no ensino médio integrado de jovens e adultos. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.) Educação de Jovens e Adultos. Em Aberto 82. Editora Inep/MEC, 2009.

PAIVA, Jane. A Construção Coletiva de educação de jovens e adultos no Brasil. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.) Educação de Jovens e Adultos. Em Aberto 82. Editora Inep/MEC, 2009.

RAMOS, Marise N. O Currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. Educação e Sociedade. Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>