

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
DE GOIÁS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À
EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS**

**A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM SERVIÇOS
DE ALIMENTAÇÃO DO PROEJA/IFG EM GOIÂNIA: UM ESTUDO DE
CASO**

MÁRCIA PEREIRA MELO

Goiânia, ago./2009

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
DE GOIÁS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À
EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS**

**A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM SERVIÇOS
DE ALIMENTAÇÃO DO PROEJA/IFG EM GOIÂNIA: UM ESTUDO DE
CASO**

MÁRCIA PEREIRA MELO

Monografia apresentada ao programa de Pós-Graduação *Latu sensu* do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Goiás/IFG, como exigência parcial para obtenção do Título de Especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, sob a orientação da Professora Ms. Maria Jacqueline Vitorette e com coorientação da Professora Dr^a. Maria Emilia de Castro Rodrigues.

Goiânia, ago./2009

**A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM SERVIÇOS
DE ALIMENTAÇÃO DO PROEJA/IFG EM GOIÂNIA: UM ESTUDO DE
CASO**

MÁRCIA PEREIRA MELO

**A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM SERVIÇOS
DE ALIMENTAÇÃO DO PROEJA/IFG EM GOIÂNIA: UM ESTUDO DE
CASO**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação *lato sensu* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, para obtenção do grau de Especialista em..., aprovada em ___/___/___, pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof^ª. Ms. Maria Jacqueline Vitorette
Orientadora e Presidente da banca

Prof. Ms. Sebastião

Prof^ª. Dr^ª. Maria Emilia de Castro Rodrigues - UFG

Ao Seu Cláudio e Dona Maria que me amam incondicionalmente.

Aos camaradas que lutam por uma Educação pública e de qualidade para todos.

Aos estudantes de EJA, em especial os da primeira turma do Proeja/IFG em Goiânia.

AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa foi possível graças à colaboração de pessoas e instituições, às quais gostaríamos de agradecer, embora, de antemão queremos nos desculpar se não mencionarmos todas:

Primeiramente, o agradecimento a Deus pela vida, pelos dons e pela capacidade que Ele nos deu.

Meu muito obrigado ao papai e mamãe por sempre me esperarem com carinho, afeto e uma comidinha deliciosa.

Aos meus irmãos, irmãs, sobrinhos, cunhado e cunhadas por entender a minha ausência em muitas reuniões familiares, em especial a Aline, Caio que sempre se colocam a minha disposição.

Meus agradecimentos ao IFG por ter me proporcionado esta oportunidade, estendo ao MEC/SETEC, pelo financiamento da bolsa.

À Divisão de Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos da SME - Goiânia, pela liberação no horário de trabalho pra esta qualificação e apoio nos momentos necessários.

Agradeço a professora Jacqueline por aceitar ser minha orientadora, bem como somar essa orientação com a professora Maria Emilia.

De forma bem especial professora Emilia, pelo rigor nas leituras, na escrita e nas orientações, ainda que tudo isso de modo carinhoso, pois o que lê é peculiar. Agradeço principalmente à amiga, comadre, e camarada de tantas lutas, especialmente a pessoa humana.

A todas e todos os professores que atuaram neste curso, em especial a Mad'Ana e Miriam Fábria pela alegria e valiosas reflexões.

A professora Margarida, por estabelecer diálogos nos momentos de tensão na turma, bem como pelas reflexões sobre nosso processo de qualificação. E a Cinthia que dividiu com a turma as angústias, as alegrias e os estudos.

As professoras e professores trabalhadores da turma “C” do Curso de Especialização, em especial aos queridos amigos Beto, Cleusa, Fátima Barros e a Maria Antonia, muito trabalhos intelectual, muitas discussões em sala e continuidade nos fins de noite da sexta e no sábado. Pessoas, vocês são gente muito boa. Aqui também ressalto a importância da Cleusa no meu processo de aprendizagem nesta lida, pois ela socorre, mas questiona, são esses questionamentos que fazem a gente crescer como profissional e pessoa.

A todos os educadores e coordenadores populares do Programa AJA-Expansão/Brasil Alfabetizado, verdadeiramente meu lugar de trabalho.

A todas e todos os amigos que colaboram para a construção deste trabalho, em especial a Auxiliadora e Ozana que nos momentos de angústias me socorreram, me acarinharam.

Ao Fórum Goiano de EJA, espaço de militância, de lutas, de enfrentamentos, de reflexões e de pessoas queridas.

RESUMO

O presente trabalho cujo tema é “A linguagem como instrumento de construção do conhecimento no Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação do Proeja/IFG em Goiânia: um estudo de caso” tem como objetivo compreender como as educandas do Proeja IFG em Goiânia estão se apropriando dos conhecimentos técnico-científicos, ético-filosóficos e histórico-culturais sistematizados no processo de ensino e aprendizagem, tomando a linguagem como instrumento. Para tal buscamos analisar se os conhecimentos científicos adquiridos por duas alunas do Proeja do IFG se apresentam implícitos nos textos por elas produzidos, sendo (re)construídos como ferramentas que poderão ser utilizados na sua formação profissional e vida cotidiana. Os estudos teóricos que nos embasaram apontam que o currículo deve focar a integração das diversas áreas, sendo a linguagem e cultura elementos fundamentais para que esses sujeitos se apropriem do conhecimento historicamente acumulado enquanto instrumento de luta, que lhes possibilite analisar e refletir criticamente sobre a realidade social, reelaborando novos conhecimentos para contribuir para a transformação social. Fizemos o estudo bibliográfico, bem como a análise de atividades propostas pelos professores e desenvolvidas por duas alunas do primeiro curso Proeja implantado no IFG em Goiânia. Para tal utilizamos como referenciais Freire (1987, 1996), Vygotsky (1987), Rodrigues (2000), Ciavatta (2005), entre outros autores relevantes ao tema. O capítulo I aborda a história da EJA e da EP, processo que essas duas modalidades se uniram, bem como a implantação do Proeja no IFG. No capítulo II, traz a discussão sobre a produção do conhecimento mediado pela linguagem, levando em consideração o currículo integrado, bem como a caracterização dos sujeitos da EJA e do Proeja/IFG. Aqui também fizemos a análise de atividades propostas pelos professores e desenvolvidas por duas alunas do Curso Técnico Integrado em Serviço de Alimentação. As análises apontaram-nos que as educandas constroem seus conhecimentos a partir da relação da linguagem cotidiana, com a linguagem acadêmica, aspectos que fazem da linguagem elemento de transformação. Outro aspecto relevante observado nas análises foi a relação que as educandas fazem dos seus saberes de vida com o conhecimento sistematizado, se apropriando para de forma autônoma construir seus próprios conhecimentos.

Palavras chave: Linguagem - Educação de Jovens e Adultos - Educação Profissional

SUMÁRIO



INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de pesquisa bibliográfica e análise documental, tais como: atividades propostas por professores do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Goiás e realizadas por educandas da primeira turma do Curso Técnico em Serviço de Alimentação do Proeja.

Como o Proeja propõe o trabalho a partir do currículo integrado e para tal a linguagem como eixo norteador, pois ela entra como elemento fundamental que irá provocar o educando à produção do conhecimento, e deve também estar presente em todas as áreas do conhecimento, não se resumindo no processo de leitura e escrita, mas numa combinação de signos que irão contribuir para que o aluno produza conhecimento. Assim, propomos desenvolver a pesquisa intitulada: “A linguagem como instrumento de construção do conhecimento no Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação do Proeja/IFG em Goiânia: um estudo de caso. Tendo como objetivo compreender como as educandas do Proeja IFG em Goiânia estão se apropriando dos conhecimentos técnico-científicos, ético-filosóficos e histórico-culturais sistematizados no processo de ensino e aprendizagem, tomando a linguagem como instrumento. Assim, algumas indagações surgiram: como os educandos do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação estão fazendo uso da linguagem no processo de ensino aprendizagem para sua transformação no mundo do trabalho? Os educandos percebem a linguagem como instrumento para a libertação? Na tentativa de responder às questões acima, analisamos atividades sugeridas pelos professores do Proeja/IFG e realizadas por duas alunas da primeira turma implantada, buscando compreender se os conhecimentos científicos adquiridos por essas alunas se apresentam implícitos nos textos, sendo (re)construídos como ferramentas que poderão ser utilizados criticamente na sua formação profissional e vida cotidiana. Aqui chamaremos as educandas de *Aluna A* e a outra de *Aluna B*, nomes fictícios para preservar suas identidades.

■

A exposição do assunto, neste trabalho, está dividida em dois capítulos. No primeiro capítulo intitulado: “A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional que lugar da história se marcou este encontro”, fazemos um “passeio” pelo Brasil, sem uma preocupação cronológica, desde sua invasão até os dias atuais, enfatizando a questão da EP e da EJA, na tentativa de entender como essas modalidades foram pensadas ao longo da história pelo Estado, suas dificuldades, seus avanços e suas lutas. Bem como, a importância dos movimentos populares na EJA e a implantação do Proeja no IFG.

“O conhecimento e linguagem na formação dos alunos do Proeja-IFG em Goiânia” é o título do segundo capítulo, que trata do conhecimento e da linguagem na formação dos sujeitos do Proeja/IFG, neste sentido abordamos a produção do conhecimento através da linguagem e cultura, considerando essa produção como histórica e, portanto inconclusa. Para isso dialogamos com Vigostky (1987) e Freire (1987 e 1996), entre outros autores.

Neste capítulo ainda trazemos a caracterização dos sujeitos da EJA e a constituição dos sujeitos do Curso Técnico Integrado em Serviço de Alimentação, sua situação de estudante trabalhador ou desempregado, seus sonhos e seus dilemas. Para atender as especificidades desses sujeitos, trouxemos a discussão sobre currículo integrado, o qual propõe redefinições para as ações pedagógicas, bem como novos paradigmas para o processo de ensino aprendizagem.

Para finalizar, no segundo capítulo, fizemos também a análise de atividades de duas educandas, procurando entender como essas alunas estão se apropriando dos conteúdos sistematizados e se estes apresentam-se implícitos nos textos, sendo (re)construídos como ferramentas que poderão ser utilizados criticamente na sua formação profissional e vida cotidiana. Aqui cabe também ressaltar que os escritos de Oliveira(2005) e Rodrigues (2000) proporcionaram condições significativas para análise do material das educandas.

As considerações finais apontam-nos que, considerando as análises das atividades das educandas, podemos perceber ser a linguagem potencializadora da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual, possibilitando ferramentas na luta pela hegemonia da classe trabalhadora, por meio de um processo de ensino e aprendizagem que integra os saberes cotidianos com os saberes historicamente sistematizados.

Apesar do tema deste trabalho ser objeto permanente de reflexão, estando portanto inconcluso, as análises e reflexões aqui produzidas no campo da linguagem possibilitam estabelecer bons diálogos com os leitores.



CAPITULO I

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL QUE LUGAR DA HISTÓRIA SE MARCOU ESTE ENCONTRO

“A liberdade é sempre a
liberdade daquele que pensa
diferente”.

Rosa de Luxemburgo.

“Os poderosos podem matar uma,
duas ou até três rosas, mas jamais
poderão deter a primavera”.

Ernesto Che Guevara

1.1 – História da EJA e EP

A educação brasileira em seus primórdios, e nela a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional (EP), são marcadas ao longo da história por políticas de exclusão social. No Brasil colônia era oferecida pela Companhia de Jesus, destinada aos pobres e tinha como objetivo formar os artesãos e outros ofícios.

Com a escravidão cria-se uma concepção de trabalho que exige esforço físico/manual, ou seja, um trabalho sem valor e desqualificado, criando assim a dicotomia entre o trabalho manual – intelectual.

No Brasil Império, ainda sobre forte influência da Igreja Católica, cria-se o aparelho educacional escolar brasileiro, o qual contava com uma educação básica, ginásial e colegial praticamente sob o domínio da Igreja, e dela participando a minoria abastada do país, havendo apenas a educação superior sob a responsabilidade do Estado. Assim o Império, importa de Portugal o sistema educacional voltado para as instituições de ensino superior, que tinha como objetivo formar os intelectuais para exercerem funções qualificadas. No entanto,

esta mesma Igreja é expulsa do país, pelo decreto do Marquês de Pombal, o qual deixa uma grande lacuna no sistema, criando posteriormente as aulas régias, em quantidade insignificante, para atender a população.

Neste contexto a EP organizada pelo Estado continuava tendo caráter de trabalho manual e ofícios, destinada para os pobres e “desvalidos” da sociedade, as atividades eram ministradas pelas academias militares, entidades filantrópicas e pelos liceus. Nesta época surge também o primeiro curso profissionalizante para mulheres. Estes cursos eram usados pelo Estado como aparelho ideológico. De um lado, o Estado com uma prática assistencialista e compensatória, voltada aos pobres e desafortunados, no qual afirmava que o trabalho os tornavam mais dignos, e de outro lado, manifestava-se a iniciativa privada com a formação do trabalho artesanal, na busca de legitimar a situação de pobreza. Ora, essa concepção tinha como elemento fundante o controle dos setores populares da sociedade e assim a legitimação de toda uma política de exclusão.

No primeiro período do Estado republicano, com uma nova fase desenvolvimento social e econômico, há um processo de industrialização e urbanização. Os centros urbanos constroem novas infra-estruturas, as quais demandam um grande fluxo no campo do transporte e da construção civil, provocando uma emergente necessidade de qualificação do trabalhador. A República rompe com as concepções defendidas pela Igreja e pelo sindicato, constituindo uma EP, para o “exercício de funções e atribuições dos postos”. Assim, a EP muda de foco e agora é destinada aos trabalhadores urbanos, num “*processo institucionalizado de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos*”, atendendo ao mercado, a indústria e em consequência aos interesses do sistema capitalista.

Com a República, os estados tiveram autonomia para criar seus próprios sistemas de ensino profissional. No entanto, foi somente com o Presidente Nilo Peçanha que surge a rede federal, que depois se transforma em Escolas Técnicas, posteriormente nos Centros Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e atualmente no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnológica de Goiás (IFG).

Com o poder da indústria e comércio surge, na década de 1940, o sistema educacional gerenciado pelo sindicato patronal, o Sistema “S” representado pelo Senai e Senac, com a proposta de treinamento para a mão-de-obra específica, tirando das associações, dos sindicatos dos trabalhadores e do próprio Estado a função de formador. O treinamento do Sistema “S” não tem preocupação em formar o indivíduo como um todo, apenas treiná-lo para

uma tarefa determinada pela indústria. Todo esse treinamento se concentra em função do patrão, a demanda não é mais do trabalhador, mas da própria indústria.

No período do pós-guerra, intensifica-se o processo de industrialização e a demanda pela escolarização. Cada vez mais os trabalhadores precisam ser qualificados havendo tanto pressões dos capitalistas, dos trabalhadores e internacionais em prol da Educação de Adultos (EDA) no país. Neste sentido o governo de Getulio Vargas investe em campanha de alfabetização e qualificação do trabalhador.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), nesse período a terminologia utilizada era Educação de Adultos (EDA), apesar da intensificação do sistema capitalista, é garantida na Constituição Federal de 1934, Art.150¹, (trazer para o corpo do texto o que falava o artigo), iniciando um mercado para propostas (Explicitar melhor o que quer dizer com mercado para propostas) no campo da educação das classes populares.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), órgão das Nações Unidas, na tentativa de romper com o Comunismo² investiu e incentivou os países a realizarem Campanhas Nacionais de Educação de Adultos. Por uma necessidade emergente de mão de obra qualificada se pretendia consolidar a alfabetização em um curto período de tempo. Isso ocorre no Brasil principalmente pela expansão do sistema capitalista e, no contexto político, pela necessidade de aumentar o número de eleitores, haja vista que o analfabeto não podia votar. Esses aspectos impulsionam o governo, na educação de base, a implantar projetos que tinham na sua estrutura os interesses da classe dominante.

O processo educacional direcionado para educação de adultos sofre grande influência do Sistema “S” que se torna o definidor das políticas educacionais para adultos, pois ele tinha de qualificar a mão-de-obra do trabalhador com seus treinamentos e com isso havia a necessidade de que esses trabalhadores tivessem o mínimo possível de escolarização, ou seja, que eles fossem pelo menos alfabetizados.

Assim, pode se perceber a transferência da responsabilidade do Estado em qualificar os trabalhadores, para as mãos dos empresários que tem por objetivo apenas treinar esses trabalhadores, para que exerçam uma determinada tarefa. A busca do treinamento firmava-se, para garantir a demanda do mercado, o controle sobre a formação dos trabalhadores, bem como a reprodução da força de trabalho.

¹ Este Artigo trata das competências que a União deve exercer com relação ao Plano Nacional de Educação.

² Comunismo ao modo é o sistema social que nega a propriedade privada dos meios de produção.

Como a Campanha Nacional de Educação de Adultos, proposta pela UNESCO, não foi eficaz naquilo a que se propunha. Surgem várias críticas a sua superficialidade no aprendizado, pouco tempo e pela metodologia utilizada. Neste cenário surge Paulo Freire, vinculado ao Movimento de Cultura Popular (MCP), e outros movimentos populares ligados à questão da alfabetização como: Movimento de Educação de Base (MEB); Centro Popular de Cultura (CPC); Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler; que pressionaram o governo a criar condições favoráveis para o desenvolvimento da educação de adultos. Neste contexto de luta surgem os congressos nacionais de adultos os quais procuram discutir o *papel da educação de adultos na solução dos problemas criados pelo desenvolvimento econômico e a necessidade de encontrar novas diretrizes para a mesma.* (Ventura, 2001)

Em uma parceria da Igreja Católica com o governo federal surge o Movimento de Educação de Base (MEB), que tinha como meta alfabetizar jovens e adultos das camadas populares para o exercício da cidadania, na busca da superação da exclusão social. Suas atividades eram prioritariamente desenvolvidas nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil, através das Escolas Radiofônicas.

O Movimento de Cultura Popular tem em Paulo Freire seu maior defensor e foi criado em Recife, no período em que Miguel Arraes era prefeito. O MCP buscava através das manifestações populares regionais desenvolverem o trabalho de alfabetização de adultos. Assim, além de elevar o nível cultural, despertava a vontade de lutar contra a exclusão social.

Inspirado no Movimento de Cultura Popular, e tendo com objetivo transformar o Brasil a partir da ação cultural, surge o Centro Popular de Cultura, organizado pelos estudantes ligados a União Nacional dos Estudantes, pelos intelectuais e artistas. Este movimento foi difundido em todo o Brasil, principalmente com os trabalhadores e povos do campo e tinham como concepção, acreditar que essas manifestações da cultura popular levariam o povo à revolução social.

A Campanha De Pé no Chão Também Se Aprende a Ler desenvolvida no governo de Djalma Maranhão, Natal – RN, propunha a erradicação do analfabetismo. E mesmo tendo o nome de campanha, ela fazia parte do sistema oficial de ensino, perpassando a educação de crianças, jovens e adultos e tinha como princípio a valorização da cultura popular, inclusive com a criação das praças de cultura e dos autos populares, bem como a iniciação à profissionalização.

A EJA apresenta duas células que em determinados momentos se aproximam e em outros se distanciam: o sistema público, com todos os seus interesses ideológicos e o

movimento paralelo de ensino, em especial o movimento popular contrapondo-se a proposta de educação aligeirada do governo. É com os movimentos populares que a EJA ganha força e faz surgir um novo paradigma para essa modalidade - a educação do povo para o povo, ou seja, a educação libertadora.

No Estado Novo a EP não apresenta mudanças significativas. O governo continua sendo ainda o ator principal na constituição e criação de projetos e programas, alicerçado pelos empresários. O Sistema “S” continua sendo o grande formador da Educação Profissional

Na metade da década de 1960, o Brasil sofre o golpe militar que retira os direitos políticos-econômicos-sociais de parte significativa da população brasileira. Neste contexto os movimentos populares ligados à educação de jovens e adultos atuam de forma clandestina e muitos dos educadores são presos torturados, alguns mortos e outros extraditados. Assim os movimentos não conseguem permanecer na ativa e acabam sendo desarticulados.

Com os militares no poder (1964-1985) os movimentos de educação e cultura popular são substituídos pela Cruzada da Ação Básica Cristã (Cruzada ABC), com financiamento de organismos internacionais, em especial do governo norte-americano. Seu intuito era neutralizar as idéias difundidas pelos movimentos que tinham na sua prática a busca pela construção da cidadania e pelo o fim da exclusão social.

No entanto, o grande projeto dos militares para a EJA foi a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização, o “dito” MOBRAF criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Oficialmente o discurso e os documentos apresentavam uma proposta baseada na formação humana, no entanto, o que se percebe é que ele tinha apenas a preocupação de fazer com que a pessoa soubesse ler, escrever e contar, como se apenas isso já desse condições para uma mudança e melhora de vida.

No governo militar a EP é voltada para atender aos grandes projetos nacionais, ou seja, a ela é dado o treinamento para atuar nos campos implantados: construção de pólos petroquímicos, pólos de produção de petróleo e construção de hidrelétricas. Isso provoca um demanda significativa e o Programa Intensivo de Formação da Mão-de-Obra foi intensificado e desenvolvido pelas Escolas Técnicas e Sistema “S”. Esse último ganha visibilidade e financiamento com o fim do Programa.

Neste governo ditatorial que se institui a lei que equipara curso secundário com curso técnico. Essa equiparação é chamada de universalização da EP, segundo Cury é transformar o modelo humanístico/científico num científico/tecnológico, essa mudança era a tentativa de ascensão ao mercado internacional. Nesta concepção a preocupação do governo

era formar as pessoas para atender o mercado de trabalho nacional e agora também o internacional.

Com a efervescência dos gritos por um país na busca por direito a liberdade de expressão, a re-configuração dos movimentos sociais, dos sindicatos e dos partidos políticos de esquerda trazem outro ânimo à população. Todos esses movimentos apoiados pela população trabalhadora, intelectuais e artistas demandam o movimento chamado “Diretas Já”, o qual culminou com a retomada eleição direta a presidente do Brasil.

Com o processo de redemocratização do país, as expectativas de construção de novas políticas que de fato atendessem aos interesses da classe trabalhadora era esperado, no entanto, as expectativas foram se diluindo em políticas voltadas para o interesse do grande capital, e dos organismos internacionais. A inflação é outro problema capital nesta nova fase do país, ela toma proporções estratosféricas e mais uma vez é o trabalhador quem paga a conta.

Nesta trajetória contraditória cada governo que assume, cria políticas desastrosas para a população trabalhadora. Como políticas públicas cada vez mais são organizadas na perspectiva do grande capital, o país fica a mercê dos organismos internacionais que acabam sendo os definidores das políticas internas. O projeto para a educação não foge a esta regra perversa e cruel.

No entanto, temos um diferencial nesse processo de redemocratização do país, a liberdade de expressão, com esse instrumento a sociedade civil organizada, através de associações, de movimentos sociais e populares, de sindicatos se manifesta e inicia outra construção, que é chamar o poder público para o debate e responsabilidade social.

Com essas lutas tem-se em 1988 uma nova Carta Magna, que assegura entre tantas outras questões, o direito a educação para todo cidadão brasileiro independente da idade. E em 1996 a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96, é aprovada e uma nova estrutura é definida para a Educação de Jovens e Adultos e para a Educação Profissional, no entanto, já se percebe algumas dificuldades, pois o texto traz a separação da Educação Básica da formação profissional, essa desarticulação é ainda mais visível com o Decreto 2.208/97³ que regulamenta até 2004 a EP.

Na LDBEN, Lei nº 9394/96, para a modalidade de Educação Jovens e Adultos, teve poucos ganhos significativos, pois ela confirma a desqualificação desta modalidade. Ela não define de quem é a obrigatoriedade da oferta e isso dá margens ao Sistema “S”, a ONGs

³ Regulamenta os Art. 36, 39 a 42 da LDB 9394/96, que trata da articulação e desenvolvimento da Educação Profissional.

entidades privadas e redes públicas de ofertarem a EJA, pautando apenas o caráter compensatório, na lógica da suplência, sem preocupação com a qualidade da oferta. Aqui cabe ressaltar que a mesma Lei não define financiamento para a modalidade, ficando a mercê de projetos e ou programas. Um outro aspecto polêmico e que torna um dificultador na EJA, é a falta de regulamentação quanto à idade de acesso, apenas nos exames supletivos está claro. Este processo vem provocando a juvenilização, cada vez maior na educação de jovens e adultos.

Para a Educação Profissional a LDBEN, Lei nº 9394/96, também apresenta conseqüências desastrosas na sua concepção e deixa de ser propedêutica. Desvincula-se a EP da Educação Básica, para atender o novo paradigma de produção que é mais flexível e integrado, ou seja, o modo de produção toma nova forma, o taylorismo/fordismo⁴ já não atende as exigências do capital. Esta nova concepção de EP, pensada no texto da LDB, mais uma vez responde aos interesses das empresas e em conseqüências dos patrões.

Percebe-se que as duas modalidades em discussão EJA e EP não se encontraram ao longo da história. Apesar dos seus sujeitos terem semelhanças, suas histórias são escritas de forma paralela, com muitos conflitos, incertezas, e principalmente com o descaso do Estado. De acordo com Gramsci, o Estado apenas está usando a escola (no caso das duas modalidades) para assegurar uma concepção de mundo defendida pela classe dominante em detrimento da classe popular.

Tal como na redemocratização, o país retoma, com a eleição do Presidente Luis Inácio Lula da Silva a esperança de construção de um novo rumo para as políticas públicas. Além de ser um governo cheio de contradições, não consegue responder as demandas e os projetos das classes populares, pois herda um país comprometido com os organismos internacionais e opta em negociar, sendo as negociações elementos basilares do sistema capitalista.

Apesar dessa política contraditória, é com esse governo que a Educação de Jovens e Adultos marca um encontro com a Educação Profissional, apesar desse encontro ser marcado pelo Decreto 5.478, de 24 de junho de 2005, criando o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), que depois é revisado fazendo algumas considerações significativas no campo da EJA e da EP, para então ser revogado pelo Decreto 5.840, de 13 de

⁴ Taylorismo é o fracionamento das etapas dos processo produtivo, de modo que o trabalhador desenvolva tarefas repetitivas.

Fordismo: consiste em organizar a linha de montagem seguindo três princípios básicos: intensificação, economia e produtividade.

■

julho de 2006, o qual deve ser desenvolvido nos Centros Federais de Educação Tecnológica, atualmente denominados, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Ainda é cedo para se fazer qualquer tipo de avaliação mais pontual do Programa, mas pelo que se encaminha no desenvolvimento das ações, nas pesquisas, o Programa demonstra possibilidades de avanço nas duas modalidades e assim avance de Programa para políticas públicas.

1.2 - Implantação do Proeja no IFG

De acordo com Marise Ramos (2005), uma das condições fundamentais para a satisfação das necessidades materiais e espirituais do ser humano é o direito à educação, em todos os níveis e modalidades. Essa condição que a autora levanta é significativa, no entanto só terá sentido se criar condições para que esse direito seja plenamente exercido a toda sociedade e não como privilégios de poucos.

Em geral os cursos de Educação Profissional desenvolvem-se em meio a modelos de formação e formação profissional sob a ótica da cultura industrialista, sempre atrelados ou centrados nas necessidades do sistema produtivo, ou seja, visam preparar para o mercado de trabalho, quando o modo de produção está exigindo trabalhadores. Atualmente o mercado exige um trabalhador capaz de se adaptar às diferentes exigências, de agir diante dos imprevistos.

Neste sentido, para atender às demandas do mercado, a EP numa perspectiva de formação mercadológica tem como objetivo apenas selecionar e trabalhar com os conteúdos instrumentais, sem nenhuma preocupação com a formação humana e crítica. Portanto, o grande desafio para o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Goiás (IFG) foi a construção de um Proeja que pudesse ter como centralidade a formação humana, integrando isso ao trabalho, à ciência e à cultura.

Pensar a perenidade dessa política pressupõe assumir a condição humanizadora da educação, que por isso mesmo não se restringe a “tempos próprios” e “faixas etárias”, mas se faz ao longo da vida, nos termos da Declaração de Hamburgo de 1997 (*In*: IRELAND, MACHADO, PAIVA, 2004). Nesse sentido, o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. (DOCUMENTO BASE, 2005. p.11).

No entanto, esta perspectiva de educação apresentada no Documento Base, tem resistência dentro da instituição IFG e é somente depois de muitos desafios que se implementa o curso do Proeja Técnico em Serviço de Alimentação. Para Castro (2008), a implantação do curso no IFG é a possibilidade de se garantir uma educação de qualidade para as pessoas que são excluídas dos sistemas, pois eles têm acesso restrito à educação de jovens e adultos e menos ainda à educação profissional. Diante desta deste desafio é que está sendo:

[...] implementando no CEFET-GO, a partir de 2006, a realização de uma série de ações que buscam fortalecer a oferta da Educação Básica integrada à Educação Profissional, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. A compreensão é a de que o seu fortalecimento não se encerra em si mesmo, ou seja, a concepção, os princípios e as finalidades do Programa, concretizado por meio da implantação do Curso Técnico em Serviços de Alimentação, acabam por revelar-se como universais, pois podem referir-se também a outros sujeitos que, em maior ou menor grau, de modos diversos e diferentes, sofrem com os processos de exclusão social e com os efeitos de uma formação incompleta, que dificulta a ampliação da competência técnica e política dos trabalhadores, condição importante para a viabilização de movimentações sociais que visem manter os direitos sociais conquistados e/ou a serem conquistados. (CASTRO & VITORETTE, 2008, p. 5)

O curso foi ofertado para pessoas que tivessem concluído o ensino fundamental com dezessete anos ou mais (Edital do CEFET-GO 2006), porém mesmo com as inscrições sendo gratuitas, o processo de seleção por sorteio, a procura foi pouca, pois o processo de inscrição ocorreu pela internet, aspecto que dificultou o acesso a mesma, pois os sujeitos da EJA, na sua maioria não disponibiliza deste meio. Outro aspecto que dificultou a efetivação da inscrição foi a exigência documental, pois esses sujeitos se caracterizam por estar formalmente fora do sistema escolar, sendo que muitos não têm documentos escolares e ou não lembram onde foi a última escola que estudaram.

No campo da EJA não poderia deixar de mencionar a reparação com relação a inclusão da modalidade no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (Fundeb), o qual contribui para assegurar os recursos orçamentários necessários a consolidação das políticas públicas e sua universalização na educação básica, especialmente no Proeja, pois precisamos que este programa de governo, seja considerado e transformado em política de Estado.

Todas essas conquistas são fruto das lutas dos movimentos sociais, populares, associações de pesquisadores etc. Em especial a atuação dos Fóruns de EJA contribui de forma significativa para o enfrentamento das políticas públicas que tinham como objetivo atender apenas os interesses da classe dominante. Os fóruns estabelecem diálogos, debates, pesquisas e proposições com governos, educadores, universidades políticas, movimentos

sociais e populares, para construção de públicas que de fato contribuam para a formação humana e intelectual da classe trabalhadora.

CAPITULO II

CONHECIMENTO E LINGUAGEM NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO PROEJA-IFG EM GOIÂNIA

“Não é no silêncio que os homens
se fazem, mas na palavra,
no trabalho, na ação-reflexão”
Paulo Freire

2.1 – A linguagem na produção do conhecimento

A realidade concreta é uma totalidade e síntese de múltiplas realizações, neste sentido o homem é ser histórico social ao agir sobre a natureza, satisfazendo assim suas necessidades de produção do conhecimento. A partir dessas duas concepções dar se origem ao princípio de ordem epistemológica, que é o de compreender o conhecimento, como uma produção do pensamento, no qual se apreende e se representa as relações, as quais constituem e estruturam a realidade objetiva. Essa estrutura privilegia uma educação geral humana, considerando a realidade daquele grupo social, suas vivências associando aos conteúdos sistematizados.

O homem é um ser histórico social e ao agir sobre a natureza, por meio do trabalho, busca satisfazer suas necessidades pessoais, bem como produz conhecimento. Trabalho, entendido como atividade intencional transformadora, muito mais do que a mera atuação no mundo. É através dele que o homem estabelece relações com a natureza e com a sociedade, num processo coletivo para se reconhecer. O processo de trabalho envolve a manifestação da subjetividade do sujeito sobre o mundo, cuja subjetividade passa a ser objetivada.

É que o homem enquanto ser inconcluso há sempre que se objetivar, constituindo-se socialmente, nos objetos e ao fazê-lo constrói a realidade e a si próprio. É pelo trabalho que o homem se exterioriza nos objetos, abjetivando-os, no campo da sociabilidade, onde outras

consciências tocaram esse objeto, alienando-se nele, para tornar-se consciência interiorizada, convertendo-o em objeto do conhecimento.

A esse respeito Paulo Freire (1987) nos fala que:

[...] A consciência é consciência do mundo: o mundo e a consciência, juntos, como consciência do mundo, constituem-se dialeticamente. Em outros termos: objetivar o mundo é historicizá-lo, humanizá-lo. Então, o mundo da consciência não é criação, mas, sim, elaboração humana. Esse mundo não se constitui na contemplação, mas no trabalho” (p.16-17).

Assim, se constitui a realidade (o mundo concreto) que é a objetivação humana da consciência mediatizada pelo trabalho. A exteriorização do sujeito no objeto - impregnado de outras consciências – é condição para reconhecer-se, constituir-se e produzir sua consciência, pois, na medida em que o sujeito se exterioriza, pelo encontro e enfrentamento com outras consciências, se antagoniza com estas e constrói a consciência de si, no outro. Portanto, o sujeito só pode tornar-se o que é, através do outro.

Contudo, no sistema capitalista, no entanto, o trabalho é utilizado como instrumento de alienação, haja vista que o produto do trabalho do trabalhador não lhe pertence, tanto quanto a matéria prima e as ferramentas (instrumentos) de trabalho que utiliza também não lhe pertenciam. Já que o objeto em que o trabalhador se põe não lhe pertence, se torna estranho, se faz coisa, torna-se independente do sujeito que o produziu, o qual não se vê nele. Servindo ao objeto, não se reconhecendo mais nele, o trabalhador, que já não é mais dono do resultado da sua atividade laborativa, aliena-se em relação ao objeto, levando à alienação em relação ao outro homem e de todos com relação à essência humana. Neste sentido, ele passa a ser tanto mercadoria, como o resultado de sua produção. Esta alienação, típica de nossa sociedade, encaminha, como temos visto, para a perda da capacidade de um sujeito reconhecer-se no outro.

Mas, o modo capitalista de produção tem consigo uma contradição a ele inerente: é o trabalho que gera o capital e, a expropriação da mais valia faz acirrar as contradições de interesses, criando embates de classes sociais, não havendo, portanto, possibilidade de harmonia entre elas, assim como não há entre o capital e o trabalho. Contradição esta muitas vezes é esquecida, pois, vivendo no sistema capitalista, movido pela racionalidade técnica, que comporta a supremacia do individualismo, perde-se de vista que há um processo histórico de construção social, com embates e confrontos; que o processo de constituição do ser social se dá no campo da sociabilidade, constituída em condições históricas concretas na relação com o outro.

No entanto, vale destacar que o que funda o processo de sociabilidade humana é que o homem vem ao mundo enquanto incompletude, enquanto necessidade de “ser mais homem” (FREIRE, 1987), o que só é possível na relação com o outro, daí que isto põe os sujeitos em contato uns com os outros, tendo necessidade do outro para se constituir enquanto homem. E no processo histórico, resultado das possibilidades que o homem encontra no dia-a-dia, não apenas ao nível das idéias, porque não são as idéias que fazem o real, mas a realização da vida que torna possível ao sujeito pensar sobre ela, que se constitui a consciência dos homens.

E aqui se destaca a importância da educação, que para Paulo Freire (1987) implica sempre em uma busca pela transformação e construção da consciência, de modo que:

[...] nunca será demasiado falar acerca dos homens como únicos seres ‘inconclusos’, capazes de ter, não apenas sua própria atividade, mas a si mesmos, como objeto de sua consciência, (...) de separar-se de sua atividade. (...) ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, os homens,(...) não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica” (p.88-89).

Sendo histórica, porque constituída pelos homens, eis a possibilidade do sujeito se afastar criticamente do objeto, analisá-lo e interferir coletivamente nesta realidade posta para transformá-la. “Ao se separarem do mundo, que objetivam, ao separarem sua atividade de si mesmos, ao terem o ponto de decisão de sua atividade em si, em suas relações com o mundo e com os outros, os homens ultrapassam as *situações-limites*” (FREIRE, 1987, p.90). Esta superação se faz nas relações homens-mundo, através da ação humana sobre a realidade em que vivem, enfrentando as barreiras impostas. Assim, os homens criam e recriam a cultura e a história, pela sua práxis, enquanto reflexão e ação intencionalmente transformadora da realidade, sendo fonte de conhecimento reflexivo e de criação.

É para esta preocupação com a existência humana enquanto práxis, com vistas a possibilitar uma educação rumo à prática da liberdade, em que os homens na relação uns com os outros, dialogicamente, constituem sua identidade e consciência (do mundo e de si); se apropriam, constroem e reconstroem conhecimentos, enquanto sujeitos do processo histórico, que Paulo Freire aponta em sua obra a necessidade de uma prática do educador, especialmente aquele que atua na educação de jovens e adultos (EJA) e no nosso caso, no Proeja.

Direcionando nosso olhar para o processo de produção do conhecimento, vimos por meio de Lev Semionovich Vygotsky (1998) que a produção do conhecimento se dá através

das mediações, nas relações do sujeito/objeto, bem como nas relações dos sujeitos com o meio, sendo que o meio lhe dá as condições pra conhecer seu objeto. Essas relações possibilitam ao sujeito criar e recriar-se através da linguagem, do outro, com o outro e seu próprio conhecimento.

Assim as funções psicológicas humanas se originam nas relações do homem e seu contexto sócio-cultural. A pessoa internaliza os conhecimentos, os modos de ser e de produzir, os costumes etc. determinados ao longo da história humana, através das mediações simbólicas, ou seja, sistemas de representação da realidade, tendo como destaque a linguagem no processo de construção do(s) conhecimento.

Vygotsky (1998), ao nos falar das relações entre o processo de ensino e de desenvolvimento das funções psíquicas mediadas afirma que os processos sociais, historicamente produzidos, são os grandes mediadores da relação sujeito-objeto, ou seja, as relações constituídas na interação do sujeito com o meio lhe possibilitam o conhecimento do objeto.

Na relação que estabelece com o mundo o homem interfere na natureza e, simultaneamente, sofre interferência do meio, inclusive alterando sua forma de ser, pensar e agir; assim, sujeito e objeto se constituem um ao outro ao informarem-se mutuamente. Entende-se desse ponto de vista que, ao fazer análises, o sujeito subjetiva o real, interpretando-o, mas esta interpretação do objeto (do real) não é apenas sua, individual, pois foi traduzida pelo agir-pensar de outros sujeitos, presentes no objeto, no ato da objetivação (RODRIGUES, 2000, p. 86).

Na construção do conhecimento, Vygotsky (1998) utilizou o conceito de instrumento, entendendo-o como mediador entre o homem e o ambiente na sua interação social, estendido ao uso de signos (o gesto, a fala, a escrita, os números,...) que constituem a linguagem. O signo, afirmou, “[...] age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento de trabalho” (Vygotsky, 1998, p.70). No entanto, o signo não é igual ao instrumento, mas é utilizado como um instrumento na construção do conhecimento e ambos devem ser combinados na atividade psicológica.

A relação instrumento e signo nos remete à questão do conceito de trabalho, um dos pontos significativos sobre a constituição e o desenvolvimento do sujeito hominizado, que mantém relações sendo mediado pela linguagem. Trabalho concebido como fio condutor da análise das transformações, não só econômicas, sociais e políticas, mas também, psicológicas do indivíduo, por influência da sociedade e da cultura.

Para Vygotsky (1998), assim como o uso de instrumentos no trabalho, enquanto atividade transformadora da realidade é fundamental, o signo constitui-se neste ‘instrumento’ da atividade psicológica. Nesse processo ele adverte, no entanto, que os instrumentos e signos

estão mutuamente ligados, pois é da combinação mediada entre eles que resultam os processos psicológicos superiores culturalmente reconstruídos e desenvolvidos, a fim de se constituir, pela sociabilização, homens no sentido literal da palavra.

Significa, pois, que o desenvolvimento psíquico e da consciência não se atém a um processo 'interno' (individual) de maturação do sujeito, nem depende exclusivamente do movimento do pensamento ou do conhecimento do mundo e de si mesmo, mas é uma relação subjetiva dialética: é uma atividade psicológica humana individual e dialeticamente social, porque encontra-se enraizada nos processos histórico-culturais. Assim, Vygotsky assumiu um princípio que reafirma o caráter mediado do pensamento: o sujeito aprende através da atividade, mediado pela linguagem, na relação com o outro, conforme suas condições internas (as quais por sua vez não são só suas, são o resultado das mediações estabelecidas socialmente) constituindo-se simultaneamente como sujeito e objeto histórico (RODRIGUES, 2000, p. 87).

Assim, na construção do conhecimento mediado pela linguagem, compreende-se que “o uso de meios artificiais muda, frontalmente, todas as operações biológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar” (Vygotsky, 1998, p.63). E, no processo de sociabilização do sujeito, o desenvolvimento das funções psicológicas e a organização e estruturação emocional são premissas e, ao mesmo tempo, resultados do processo de ensino – considerando-se que são culturalmente construídos fazendo-se necessário serem apropriados.

De acordo com Vygotsky (1998) ao abordar sobre desenvolvimento, mediação e aprendizagem, o processo de aquisição da linguagem e seu papel no desenvolvimento do sujeito, o desenvolvimento do aprendiz é resultado de um processo sócio-cultural. Contudo, para ele os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem⁵, e esta se antecipa ao desenvolvimento. Conforme as palavras de Vygotsky (1998, p.101): “[...] aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento”. Portanto, a educação e em especial a educação escolar:

[...] por ser intencional e favorecer a apropriação de conhecimentos científicos sistematizados, [...] desempenha um importante papel no desenvolvimento da cognição, da emoção, da interação com o outro e com o meio e da individuação do sujeito. No entrelaçamento dos saberes cotidianos com os científicos, pela mediação do educador e/ou de colegas, dentre outros, o aluno ressignifica e/ou constrói novos conhecimentos (RODRIGUES, 2000, p. 88).

⁵ Aprendizagem aqui tomada como um processo de incorporação e apropriação pelo sujeito dos valores, conhecimentos (conceitos), idéias e práticas, constituídos e organizados historicamente, por diferentes grupos e classes sociais, no bojo da sociedade e da cultura (Cf. BARBOSA, 1997).

Assim as aprendizagens ocorridas pelas trocas que se estabelecem, na relação com o outro, pela mediação da linguagem, sendo significativas, além de favorecerem a aquisição de instrumentos e signos, podem conduzir ao desenvolvimento e à reflexão e ação transformadora da realidade. Nesse processo o sujeito se apropria dos instrumentos materiais, simbólicos (culturais) os quais são utilizados para mediar sua relação com o mundo, com os objetos de conhecimento e de atuação, criando, a partir das relações estabelecidas com o meio, em diferentes contextos, sentidos pessoais, não se atendo apenas às representações do real muitas vezes impostas por determinados grupos sócio-econômicos, mas partir da relação com o outro, internalizando, apropriando-se das experiências desse outro, reelaborando-as para que possa torná-las suas, diferenciando-se enquanto ser humanizado, portador de um 'eu' mais autônomo.

Para chegar a este nível de desenvolvimento, vários momentos com o uso de signos se operam, com avanços, rupturas, recuos, além de possíveis saltos, dependendo de como, porque e para quê, o sujeito se organiza ou se envolve em certas atividades. A linguagem por sua vez é constitutiva e organizadora do pensamento, sendo uma via de mão dupla: tanto forma como comunica pensamentos, sentimentos e habilidades objetivados (RODRIGUES, 2000, p. 89).

A linguagem representa o principal elemento do sistema simbólico dos grupos humanos, ela também representa um avanço na evolução da espécie, pois é através dela que o homem adquire formas de lidar com objetos do mundo exterior. É também por meio da linguagem que as funções mentais superiores são formadas socialmente e transmitidas através de sua cultura.

O significado das palavras evolui, na evolução histórica da linguagem mudam a própria estrutura do significado e sua natureza psicológica. O pensamento verbal, partindo de generalizações primitivas, chega ao nível dos conceitos mais abstratos, segundo Vygotsky. Não é o conteúdo de uma palavra que se altera, mas o modo pelo qual a realidade é generalizada e refletida em uma palavra[...] (FREITAS, 1996, p.94).

Este significado ocorre principalmente através da linguagem, que por sua vez, como elemento mediador, permite a comunicação entre indivíduos e, conseqüentemente, através da interação, possibilita o desenvolvimento do indivíduo. Portanto, o uso da linguagem é determinado pela natureza sócio-interacional, uma vez que quem a usa considera as pessoas envolvidas no processo de interação, atuando no mundo social em um determinado momento e espaço.

É na interação cultura/linguagem que a relação pensamento e palavra se concretiza num movimento vivo. Relação esta que não é estática, se dá ao longo do processo histórico de aprendizagem e, portanto, modifica permanentemente. De acordo com Vygotsky:

Pensamento e palavra têm mais diferenças do que semelhanças, segundo Vygotsky. A estrutura da fala não é um mero reflexo da estrutura do pensamento. Esse passa por muitas transformações até chegar à fala. Não é só expressão que ele encontra na fala, mas sua realidade e sua forma (FREITAS, 1996, p. 95).

E no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, Vygotsky (1998) nos esclarece que, ela é inicialmente signo social externo, e vai, aos poucos, pela reelaboração do sujeito, entrecruzando com os saberes que possui, tornando-se internalizada, sendo apropriada pelo sujeito. Linguagem cujas funções de comunicação, síntese, generalização, planejamento, dentre outras, enquanto instrumento de mediação no processo de desenvolvimento do sujeito, são essenciais ao processo ensino-aprendizagem, com vistas à apropriação e construção de conceitos.

Vygotsky (1998) centraliza se na aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o objeto mediado pelo outro homem, ou seja, o ser humano se constitui enquanto tal, nas relações que estabelece com o meio a partir da interação social. Neste sentido a cultura constitui o funcionamento psicológico do homem. Na relação do homem com o mundo, mediado por instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, ele cria as formas de ação que o diferenciam de outros animais.

[...] a aprendizagem [...] se inicia muito antes de sua entrada na escola. A aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida [...] a aprendizagem escolar nunca parte do zero, pois antes de seu ingresso na escola [...] o educando] vive uma série de experiências [...] (FREITAS, 1996, p.101).

O desenvolvimento então está relacionado ao contexto sócio-cultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do mesmo. As interações com o grupo social e com objetos de sua cultura passam a governar o comportamento e o seu desenvolvimento. Nesse sentido é fundamental no processo de apropriação, construção e reconstrução dos conhecimentos, a opção por uma educação que privilegie a formação humana e nela considere a realidade do grupo social ao qual pertencem os sujeitos, estando portanto suas vivências associados aos conteúdos sistematizados.



2.1.1 - A formação de conceitos científicos, no processo ensino e aprendizagem por compreensão

Compreender a concepção de aprendizagem que vem sendo estabelecido no contexto escolar público e privado requer refletir sobre os conceitos, enunciados e definições, que acabam sendo ensinados de forma linear, por cadeias de associações. Tal forma influencia o processo de ensino, de forma a apresentar e trabalhar os conteúdos no cotidiano escolar.

Vygotsky contribui com suas orientações teóricas nesse sentido, seus estudos sobre a formação dos conceitos salientam que:

“[...] um conceito se forma não pela interação de associações, mas mediante uma operação intelectual em que todas as funções mentais elementares participam de uma combinação específica. (...) Quando se examina o processo de formação em toda a sua complexidade, este surge como um movimento do pensamento, dentro da pirâmide de conceitos, constantemente oscilando entre duas direções, do particular para o geral e do geral para o particular.” (1987,p.70).

Mostra-nos que a simples cadeia de associação não corresponde a demanda dos processos que a mente passa para a construção de conceitos, que envolvem a apreensão, as análises, as generalizações, as retomadas, as sínteses, bem como as reelaborações no desenvolvimento das atividades cognitivas. Observa-se, portanto que não basta fazer com que os alunos memorizem e repitam o que lhes foi “ensinado”, é necessário que eles consigam ir além, sendo capazes de apropriem-se desse ensinamento de forma a analisá-lo e reelaborá-lo de forma que possam relacioná-lo e utilizá-lo e utilizá-lo na sua vida cotidiana.

Desta forma, se os alunos não são capazes de generalizar, “aplicar” os conceitos apreendidos em outras situações, de forma a reconstruí-lo e ou perceber sua interligação com fatores diversos e particulares, possivelmente é porque ainda não construíram conceitos. Esse domínio e articulação conceitual, dependem também do próprio processo de ensino e das práticas pedagógicas que se articulam, delimitando-se no papel importante da mediação do professor.

Estudos de vários autores dentre eles Vygotsky (1987), apontam para a mediação do professor entre o objeto e aluno, enquanto sujeito do conhecimento. Salientando, assim o papel do professor no que tange o reconhecimento e respeito ao conhecimento prévio do aluno, na organização e articulação dos conteúdos e suas formas de transmiti-lo, de forma a favorecer ao aluno na apropriação dos saberes, passando do particular para o geral e deste para aquele, conduzindo-o a analisá-los, reconstruí-los e reelaborar novos saberes.

Só o fato de querer aprender, não é suficiente para que ocorra a aprendizagem por compreensão. A aquisição do conhecimento não se restringe às interações de associação estímulo-resposta, há a necessidade do sujeito de submeter a operações mentais que o conduzam a um processo ativo de atenção sobre o objeto de estudo, dele apreendendo aspectos fundamentais, sendo capaz de chegar a generalizações mediante sínteses e significações estabelecidas.

Vygotsky (1987) aponta duas grandes contribuições, ao discutir sobre duas categorias de conceitos de relevância nesse cenário: os conceitos cotidianos, ou espontâneos e os conceitos científicos. Ambos exigem ação, a atividade do próprio sujeito, na elaboração do conhecimento, bem como a interação com outras pessoas, que podem propor-lhe situações artificiais de ensino, como é o caso da escola, buscando a aprendizagem e desenvolvimento. Partindo desses pressupostos, observa-se que o processo de aprendizagem não ocorre constantemente de forma linear, mas por evoluções, revoluções e induções, ou seja, por acréscimos, retomadas, revisões e rupturas.

No intuito de perceber e compreender a influência do “outro” e especificamente, do papel da escola e da instrução, e particularmente do professor na formação de conceitos científicos, referente ao processo dinâmico de aprendizagem e desenvolvimento que Vygotsky (1987) construiu o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), bem como os dois termos, nível de desenvolvimento real (NDR), e nível de desenvolvimento real potencial (NDP).

O NDR é definido no momento em que o sujeito torna-se capaz de utilizar os próprios recursos (físicos, emocionais e mentais) para realizar certas tarefas. Neste caso, este nível passa a ser demarcado por ações independentes do sujeito, sem intervenção de outros, na sua interação cotidiana com outros homens e com o meio ambiente, estabelecendo generalizações a partir da influência cultural e científica vivenciada no cotidiano. Após internalizar os signos e significados, aprender hábitos, movimentos, conceitos, idéias, valores dentre outros, o sujeito consegue resolver tarefas cotidianas ou científicas sozinho.

No NDP o nível pode ir se definindo ao longo das interações. Ele pode ocorrer a partir das interações que o sujeito estabelece, pela mediação social e instrumental, com a intervenção de “outros”, este vai reelaborando seu conhecimento, apropriando-se de novos mediadores, percebendo o problema por outros ângulos. O que lhe dá novas possibilidades de desenvolvimento.

A articulação entre os processos de desenvolvimento real e potencial, ocorrem de forma divergentes entre si, porém dialeticamente interconectadas e interdependentes,

influenciando-se mutuamente, que constitui a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), ou seja, os conceitos estabelecidos no dia-a-dia do sujeito, que não são só seus, dão sentido, pelo conhecimento adquirido na vivência, aos conceitos científicos e estes fazem crescer os significados dos conceitos da vivência, elevando-os a um nível superior.

Ao pensarmos o processo de constituição do conhecimento interligado ao processo de desenvolvimento, abrimos novos horizontes para a EJA, superando concepções que apontam etapas e períodos fixos de desenvolvimento. Desse modo confirmamos que a aprendizagem pode ocorrer ao longo da vida, desde que esteja em contato com o mundo externo, com outros sujeitos e/ou objetos portadores de significados sócio-culturais. Através dessa interação a percepção do sujeito se transforma e se amplia, combinando os processos de atenção, abstração, análise, síntese e reflexão, em que todas as funções elementares participam, sendo dirigidas pelo uso da linguagem, adquirindo conhecimentos sócio-culturais mediados por sujeitos mais experientes, o que lhe permite o “controle” do seu pensar por si, emergindo conceitos genuínos daí. Constituindo para além dos saberes a personalidade do sujeito.

Entende-se assim, que as apropriações ocorrem no bojo do processo coletivo, nas interações e trocas entre os sujeitos, numa combinação dialética entre o velho e o novo, mediados por instrumentos, como a linguagem, constituindo os sistemas simbólicos, aprendendo, num processo de internalização das marcas culturais externas.

O signo, porém, não age diretamente sobre o objeto, mas reverte-se aos sujeitos, incorporando-se às respostas dadas por eles. À medida que as palavras vão sendo resignificadas e os processos psíquicos vão sendo mediados e estimulados nas relações com os outros, as funções psíquicas da memória, atenção, percepção, linguagem, podem se complexificar, tornando possível a formação de conceitos. Tanto a fala, como a linguagem, permeadas pela intencionalidade, produz quase necessidades sócio-histórico e culturalmente constituídas. Assim, a própria expectativa dos outros “direciona” o que deve ser feito.

Nesse sentido, observa-se que os saberes são constituídos nas relações com o “outro”. Portanto, é fundamental que a educação, assuma as possibilidades de transformação dos sujeitos por meio das relações estabelecidas com o meio e com o outro. É isto que o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) traz consigo, a idéia de que com mais experiências de cultura possam interferir dialeticamente no aprendizado de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Assim, o papel a ser desempenhado pelo professor implica interferir no processo de construção e reconstrução do conhecimento, de modo a criar junto com o aluno o que Vygotsky (1987) chamou de zonas de desenvolvimento proximal. A

construção de um determinado contexto aqui é construída pelos alunos e professor conjuntamente, a partir das quais poder-se-ia constituírem-se novas possibilidades de aprendizagem e de mediadores que facilitem ou provoquem o desenvolvimento das distintas funções psíquicas. O bom ensino, nesse tipo de educação, adiantaria-se ao desenvolvimento. (Barbosa, 1999).

Portanto, é através do meio cultural específico, que os saberes se constituem, se entrelaçam e são divulgados, que o sujeito ali inserido, desde o seu nascimento, vai se apropriando desses saberes, desenvolvendo-se e sendo desenvolvido, por meio das internalizações dos processos interpsicológicos, culturalmente definidos. O que implica num processo educacional ampliado nas escolas, voltadas para práticas que propiciem o convívio e a participação de situações e práticas sociais, mediados pelo outro e, por conseguinte, pela linguagem. Há que se considerar a escola como uma das instâncias sociais organizada oficialmente para transmissão de saberes e do modo de produção do conhecimento científico às crianças, adolescentes, jovens e adultos.

É preciso ter em mente que só através da interação com o mundo externo e com o outro é que se torna possível ao sujeito ressignificar os conceitos de forma a apreendê-los e desenvolver as funções psicológicas internas, partindo dos mecanismos estabelecidos e partilhados pelo grupo sócio-cultural no qual está inserido.

Desse modo, os professores, devem valorizar o processo de ensino-aprendizagem e estabelecer por meio da instrução, da comparação, do questionamento, baseados na autonomia da leitura, escrita, contos ou relações, promover a reelaboração do conhecimento contribuindo para a promoção de vários aspectos do desenvolvimento dos alunos.

2.2- Os sujeitos do Proeja/IFG em Goiânia

Os sujeitos que caracterizam a modalidade de EJA são geralmente das classes populares com menor poder aquisitivo, possuem um histórico de baixo nível de instrução, são em grande parte oriundos do meio rural, filhos de trabalhadores sem qualificação e com baixa escolaridade, apresentam alto índice de repetência e evasão.

São homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias, favelas e vilas. São sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura. Vivem no mundo urbano, industrializado,

burocratizado e escolarizado, em geral trabalham em ocupações não qualificadas. Trazem marca da exclusão social, mas são sujeitos do tempo presente e do tempo futuro, formado pelas memórias que os constituem enquanto seres temporais. São, ainda, excluídos do sistema de ensino, e apresentam em geral um tempo maior de escolaridade devido a repetências acumuladas e interrupções na vida escolar. Muitos nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar, quando crianças, em função da entrada precoce no mercado de trabalho, ou mesmo por falta de escolas. Jovens e adultos que, quando retorna à escola, o fazem guiados pelo desejo de melhorar de vida ou por exigências ligadas ao mundo do trabalho. São sujeitos de direitos, trabalhadores que participam concretamente da garantia de sobrevivência do grupo familiar ao qual pertencem (SME-BH, 2002, p.2)

Essa situação dos sujeitos apresentada pelo no parecer que regulamenta a EJA no município de Belo Horizonte não diferencia daquilo que vivemos no restante do país no que diz respeito a situação de abandono, de falta de expectativas e exclusão social. Esses educandos se tornam pessoas caledadas, tímidas, conformadas, com baixa-estima. Assim o retorno desses jovens e adultos à escola, é uma tentativa de romper com a exclusão, a qual se manifesta não apenas no plano material financeiro, mas em espaços de socialização, de interação afetiva.

Os/as educandos/as na sua maioria trabalham em serviços que exigem baixa ou nenhuma qualificação, e que na maior parte das profissões, sem prestígio algum perante a sociedade, muitos trabalham em profissões pesadas, operam máquinas ou em trabalhos braçais, muitas vezes excedendo a legislação trabalhista brasileira (acima das oito horas diárias); não tem seus direitos trabalhistas respeitados por seus “patrões”, e acabam se submetendo a humilhações e excesso de trabalho por “medo” do desemprego.

Para além de todas as dificuldades enfrentadas pelos educandos da EJA, ainda existe o a dificuldades que a família impõem para que eles não estudem, como o marido que não permite a esposa sair de casa para estudar, pois ela tem de cuidar dos filhos e apesar desse discurso “machista” hoje elas estão em maioria presentes nos cursos de EJA. Existe também a manipulação dos grupos dominantes que criam e recriam discursos preconceituosos, racistas e vexatórios; afirmando que a “baixa instrução do povo” é opcional.

Esses sujeitos estão presentes no curso o Curso Técnico Integrado de Serviço de Alimentação do IFG. Pois eles vêm neste curso à possibilidade de melhorar suas vidas, de arrumar novos empregos e assim serem mais bem remunerados. Essa é uma contradição apresentada por esses sujeitos: nunca freqüentaram ou abandonam a sala de aula para trabalhar e a ela retornam por exigência de uma qualificação.

Um dado interessante na pesquisa realizada por Freire e Roriz (2008), construção do perfil dos educandos do Proeja/IFG, é que a maioria dos alunos é constituída por mulheres,

pouco mais de 80%, elemento relevante para se perceber como estar à constituição familiar hoje, pois muitas dessas mulheres são arrego da família.

Outro aspecto que caracteriza a EJA e que a pesquisa mostrou mais uma vez essa comprovação, estar ligada a renda familiar, pois dos 70 educandos entrevistados 37% vivem com apenas dois salários mínimos, sendo em média 5 pessoas por residência. E 70% desses educandos estão no mercado de trabalho, sendo que a maioria apresenta-se na informalidade, pois são diaristas, vendedores ambulantes, autônomos, feirante. No entanto a pesquisa aponta alguns educandos no mercado formal em especial na área do curso como: auxiliar de cozinha, merendeira, autônomo na área de alimentação, cozinheiro.

Por todos esses elementos apresentados de exclusão, há necessidade de respeitar a trajetória de vida desses educandos, de buscar a estrutura de um processo de produção do conhecimento, que rompa com o ensino fragmentado e isolamento nas disciplinas


2.3- O currículo do Proeja no IFG em Goiânia

Ciavata (2005) salienta que o currículo deve permear diálogos entre as áreas e assim possibilitar uma formação profissional que esteja pra além da aprendizagem dos conteúdos, mas que ela garanta a compreensão do mundo do trabalho a partir da ótica do trabalhador, juntando a isso a cultura e a política. Trata-se, portanto, da formação integral dos educandos, que perpassa a formação técnico-científica, histórico-filosófica, a cultura e as artes.

Assim a formação integral é a superação à preparação para o trabalho, à redução do seu aspecto operacional, livres dos conhecimentos científicos tecnológicos e na sua apropriação histórico-social. Buscando garantir uma formação humana, completa que garanta aos jovens e adultos trabalhador o direito de fazer sua própria leitura de mundo, de forma a capacitá-lo em sua atuação enquanto cidadão participante da vida social e política.

Neste sentido o que se busca no currículo integrado é focar o trabalho com princípio educativo, para assim superar a dicotomia entre trabalho manual/trabalho intelectual, e assim incorporar a dimensão do trabalho intelectual ao trabalho produtivo, visando formar trabalhadores capazes de atuar enquanto dirigentes e cidadãos.

Outro elemento importante na construção do currículo o qual valoriza a formação totalizadora do educando é a interdisciplinariedade, pois ela propõe uma participação efetiva dos alunos de forma contextualizada. Privilegia também a construção de uma prática docente coletiva, pois as diversas áreas do conhecimento necessitam dialogar entre si. Ela pressupõe uma organização, uma articulação e ações disciplinares orientadas por um interesse comum.



Assim a interdisciplinaridade compreende a busca constante de novos caminhos, outras realidades, novos desafios, a ousadia da busca e do construir. É ir além da mera observação, mesmo que o cotidiano teime em nos colocar perplexos e inseguros diante do desconhecido ou estimulando a indiferença para evitar maiores compromissos. Essa forma de perceber o processo de produção do conhecimento privilegia a construção de um homem capaz de criar suas próprias reflexões e assim reconstruir seus saberes.

Considerando que esses jovens e adultos trazem diferentes habilidades, mas também apresentam dificuldades na apreensão, construção e reconstrução dos conhecimentos científicos, é fundamental para que haja sentido e significado nos conhecimentos adquiridos que estes estejam interrelacionados aos saberes cotidianos, pois os saberes cotidianos aproximam os saberes científicos da realidade social dos educandos, dando-lhe sentido e significado e os saberes científicos aprofundam e verticalizam os saberes cotidianos.

Os conteúdos devem ser considerados como conceitos e teorias que constituem síntese da apropriação histórica da realidade material e social pelo homem. Conceitos que, conforme explicitamos em outro momento, são fundamentais que sejam construídos pelos educandos para favorecer seu desenvolvimento, especialmente no espaço escolar, que tem como finalidade básica a formação de conceitos científicos, mas não apenas estes.

Na construção de conceitos, temos de considerar que os educandos do Proeja-IFG de Goiânia trazem consigo experiências, culturas e pensamentos diferentes. Esses elementos são necessários serem considerados no processo de aprendizagem por compreensão para que ocorra o desenvolvimento de cada um e a atuação destes sujeitos numa perspectiva de transformação social.

Na construção do conhecimento numa perspectiva social e histórica, fica claro que o diálogo é pré-requisito fundamental para educar. Diálogo em que o professor necessita ter visão crítica da realidade, ao mesmo tempo em que esteja aberto à realidade que cerca os alunos, que consegue a proximidade necessária à verdadeira comunicação, e a cumplicidade para a construção conjunta do saber no qual, o educador e educando são sujeitos desta construção.

O diálogo segundo Freire (1987) deve estar presente em todas as ações da prática do educador, no entanto não é qualquer diálogo que serve para a construção das estruturas do conhecimento. Assim:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 2003. p.78).

Para tanto, precisamos radicalmente perceber o processo de aprendizagem como uma construção coletiva. Nesse sentido, Paulo Freire (1996) relata que os conteúdos(temas) devem sempre partir do conhecimento que os educados trazem, a prática educativa realizada dessa forma propicia uma pedagogia libertadora, dando condições para que os sujeitos libertem-se de uma das maiores e mais perversa prisão do mundo: a alienação. Para tal é fundamental a apreensão, construção e reconstrução de saberes críticos.

Neste contexto é pela *práxis* que os saberes são construídos. Na construção dos saberes a partir da ação-reflexão-ação, os conteúdos (temas) ora aproximam-se ora distanciam da realidade social e em contradição dialética, os homens tomam posições contraditórias; alguns trabalham na manutenção das estruturas, e outros, em sua transformação.

Na medida em que cresce o antagonismo entre os temas que são a expressão da realidade e os conhecimentos (conteúdos) científicos trabalhados na escola, os temas da realidade possuem tendências a serem mitificados, ao mesmo tempo que se estabelece um clima de irracionalidade e de sectarismo. Este clima ameaça arrancar dos temas sua significação profunda e privá-los do aspecto dinâmico que os caracteriza. Numa tal situação, a irracionalidade criadora de mitos converte-se, ela própria, em tema fundamental. O tema numa visão crítica e dinâmica do mundo, permite "des-velar" a realidade, desmascarar sua mitificação e chegar à plena realização do trabalho humano: a transformação permanente da realidade para a libertação dos homens.

Assim, uma primeira providência a ser tomada é inteirar-se conscientemente da cultura e dos conhecimentos do educando, pois só obterá êxito na intervenção pedagógica, quando esta for feita no momento e no espaço adequado, de acordo com os avanços obtidos pelo educando até então e também dos significados que, segundo a sua cultura, ele atribui a determinados conteúdos(temas) e ou assuntos.

Ainda nesta linha de pensamento há necessidade de aprimorar a capacidade para poder gerar desafios junto aos educandos, de maneira que estes possam questionar os significados que atribuem a cada coisa e que possa criar conhecimentos novos, a partir dos conhecimentos já adquiridos por eles. Partindo daquilo que o educando já conhece, deve levá-lo até o que ele ainda não conhece, mas e que tem potencial para conhecer. Em suma, deve desafiar-lo a novas conquistas no campo do conhecimento.

Desta forma, Freire (1987) propõe que as aulas não devem ser elaboradas de modo simplesmente a repassar informações, mas no sentido de despertar a curiosidade do educando, estimulando as deduções que são construídas a partir de pistas oferecidas pelo educador, que

deve propor problemas a serem resolvidos, fazer perguntas sobre as proposições que despertem o interesse do educando sobre determinado tema, sugerindo desafios, enfim, tornando a aula o mais interessante e desafiadora possível.

Deve-se perceber que as aspirações, os motivos e os objetivos contidos nos conteúdos(temas) significativos são aspirações, motivos e objetivos humanos. Não existem em alguma parte "fora", como entidades estáticas; são históricos como os homens mesmos. Captar estes temas é compreendê-los, e compreender, portanto, os homens que os encarnam e a realidade à qual se referem. Mas, precisamente porque não é possível compreender estes temas prescindindo dos homens, é necessário que os homens envolvidos os compreendam também. A procura dos conteúdos(temas) converte-se assim numa luta comum por uma consciência da realidade e uma consciência de si, que fazem desta procura o ponto de partida do processo de educação e da ação cultural de tipo libertador.

O perigo real desta procura não é que os objetos que se supõem serem os seus deturpem os resultados analíticos; ao contrário, o perigo encontra-se no risco de fazer desviar o eixo da procura dos conteúdos(temas) significativos para os homens mesmos, considerando assim os homens como objetos da procura. Ou seja, não posso pensar no lugar dos outros ou sem os outros, e os demais também não podem pensar em substituição aos homens.

Como afirma Freire (1987) a educação implica sempre em uma busca pela transformação e construção da consciência. No Proeja não poderia ser diferente, torna-se imprescindível que o sujeito se conscientize enquanto sujeito histórico e por conseguinte, interfira em sua realidade social, política e cultural, de forma a transformá-la.

Nesse sentido, o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimento científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender – se no mundo e nele atuar na melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa (BRASIL, 2007, p13).

2.4 – O que dizem as produções escritas dos alunos do Proeja/IFG, sobre a construção da linguagem escrita, a partir das atividades propostas pelos professores

Tendo as referencias acima como eixo, e a cultura/linguagem como elementos constitutivos do ser humano, indagamos: como os educandos do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação percebem a linguagem no processo de ensino e aprendizagem para sua transformação no mundo do trabalho e a perspectiva de construção de uma nova lógica curricular, tendo como eixo a linguagem?

Para estabelecermos esta discussão analisamos as atividades propostas pelos professores e desenvolvidas por duas educandas, matriculadas na primeira turma do Curso Técnico Integrado em Serviço de Alimentação, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Goiás. As análises foram realizadas por meio de produções textuais e atividades que envolveram perguntas e respostas desenvolvidas pelas educandas em sua prática escolar.

Uma educanda pesquisada esta no ultimo período do curso, a outra cursando o terceiro período. São mulheres adultas, acima dos 45 anos os que representa a maioria no curso do Proeja/IFG. Optamos em dar nomes fictícios às educandas, uma iremos chamar por *Aluna A*, a qual tem uma participação significativa no Fórum Goiano de EJA, no segmento de educandos e a outra chamaremos de *Aluna B*. Fiz o contato pessoalmente com a *Aluna A* que disponibilizou seu material, colocando se a disposição se precisasse de algo mais, em conversa com essa educanda ela afirma que tem muito orgulho de estar estudando e concluindo, pois pretende fazer vestibular e se tornar professora. Com relação a *Aluna B* não tive contato, consegui o material através da sua filha que é professora no IFG.

Para análise usaremos as produções da *Aluna A* do ano de 2005, 2007 e 2009, de áreas variadas, ou seja, nosso enfoque na análise não será apenas as produções da língua portuguesa. Assim teremos uma diversidade de texto, abordando vários temas, elemento que enriquecerá esta análise. *Da Aluna B* serem analisados produções do ano de 2009.

Buscamos com estas análises compreender como as educandas estão se apropriando da linguagem e conhecimentos técnico-científicos, ético, sócio-histórico-filosóficos sistematizados, bem como se estes conhecimentos adquiridos foram reelaborados no processo de construção e reconstrução dos saberes, transformando-se em saberes que poderão ser utilizados na sua formação profissional e vida cotidiana.

Numa das atividades propostas, a professora de Língua Portuguesa deu uma gravura de uma cadeira de balanço antiga, com um par de chinelo à sua frente indicando que alguém por ali esteve e pediu às/aos alunas/os que produzissem um texto voltado para sua realidade. Segundo, Kohl (1999) o desafio do professor é utilizar boa estratégia para atuar na produção do conhecimento do educando, inclusive com vistas a superar alguma dificuldade que tenha no processo de aprendizagem da/o alun(o). A autora salienta que cabe ao professor mediar os conhecimentos, uma vez que precisa mostrar aos educandos que podem aprender através de atividades lúdicas e diferenciadas.

Constata-se em uma produção textual realizada pela *Aluna A* em 2005, ano em ingressou no curso, a partir da solicitação acima, que a prática docente utilizada pela professora aguçou a memória histórica de vida da educanda.

Olhando para esta cadeira. Ela me traz muita saudade de uma pessoa Austera, Enérgica, e cheia de vida. Que lutava por um ideal.
Com os longos anos que se passaram foi ficando mais difícil as suas caminhadas, seus passos foram diminuindo. E o sedentarismo, a solidão, a baixa estima, que se apossaram dela só restou uma cadeira de balanço onde seus pés tinha dificuldade até de calçar o seu velho chinelo, que sempre estava a sua espera.
Este móvel de madeira tão rústico com um encosto duro, que não é muito confortável, é que ela viajava nas lembranças do marido, filhos, parentes, amigos e todos que fizeram parte dos bons momentos em que ela viveu.
E hoje só ficou a velha cadeira a balançar sozinha, talvez embalada por uma brisa mais forte, ou quem sabe por uma mão invisível.
Há que saudade de tudo! Essa pessoa era minha madrinha. (Produção textual, *Aluna A*, 2005)

Nessa atividade a professora conseguiu conduzir a *Aluna A* “soltar” sua imaginação relacionando a imagem com fatores de sua vivência., dialogando com a atividade estabelecida e evidenciou ter feito relações entre o que lhe foi proposto e sua realidade social. Assim, no texto a *aluna A* conseguiu associar a imagem proposta a seus sentimentos, suas angustias, seus medos, [...] *como os longos anos que se passaram foi ficando mais difícil as suas caminhadas, seus passos foram diminuindo. É o sedentarismo, a solidão, a baixa estima, que apossaram dela só restou uma cadeira de balanço [...].* (Produção textual, *Aluna A*, 2005).

Nesse texto, a educanda demonstrou ter domínio daquilo que escreve, uma vez que ela compõe o segmento de alunos da EJA, os quais trazem consigo uma vasta experiência de mundo, possibilitando-lhes o domínio de diversos assuntos ligados a sua vivência. Contudo, mesmo a produção do texto tendo sido sugerida pela professora de Língua Portuguesa, a educanda articulou em sua escrita conhecimentos de outras áreas, demonstrando por meio da intertextualidade as articulações interdisciplinares promovidas no curso, bem como as interrelações estabelecidas pela educanda.

Numa atividade da disciplina de História desenvolvida pela *Aluna B* podemos identificar a prática pedagógica voltada para mediação do conhecimento estabelecida pelo professor, proporcionando à aluna a reflexão sobre a ação do homem nos fatos históricos. O professor estabeleceu um diálogo do contexto histórico sobre a invenção da escrita, tecendo analogias referentes a essa enquanto introdutora da desigualdade social e a conduziu a produzir um texto sobre essa analogia.

Entre as palavras da educanda constata-se que a mesma conseguiu apropriar-se do conhecimento, estabelecendo relações da escrita como forma de desigualdade social no momento de sua invenção. Nas palavras da educanda:

A concentração da riqueza e a necessidade de administrá-la conduziram, assim a invenção da escrita. Tendo como origem o simples registro da contabilidade dos bens dos templos e dos palácios. Os templos recebiam as oferendas dos deuses, enquanto os palácios habitados pelos reis recebiam os impostos pagos pelos seus súditos. Esse conhecimento era adquirido como algo misterioso ou seja tratado como segredo, acessível somente aos que eram denominados – Escribas - os cobradores de impostos, temido pelo povo que produzia, pois usavam desse poder, conferido a eles pelo rei, para oprimir os trabalhadores, que se não estivessem cultivando a terra, estavam construindo os templos e outras ficando, assim submissos ao poder. (Produção textual, *Aluna B*, 2009)

Ao analisamos a atividade da *Aluna B*, na qual o professor lhe oferece o contexto e depois pede que ela discorra sobre o assunto do qual o texto descreve. Notamos que a aluna ainda demonstrou certa dificuldade para articular suas idéias, apesar de demonstrar clareza ao desenvolvê-las, o que é normal para alguém que está retomando os estudos, pois essa atividade requer reflexão e independência na estruturação das idéias, o que não é normal para alguém que está inserido neste contexto alienador do trabalho em nosso século, que requer pouca reflexão do trabalhador que deve estar voltado para a produção e não para reflexão.

Este fato aponta-nos a importância do papel do professor como mediador no processo de construção do conhecimento, mediado pela linguagem enquanto instrumento de trabalho, sendo fundamental as discussões, exposições, leituras etc. propostas pelo professor para subsidiar a construção textual das/os alunas/os do Proeja.

Por outro lado, é importante destacar que como a aprendizagem pode ser desenvolvida através dos conceitos estabelecidos pelo cotidiano e pelos conceitos científicos, os alunos sujeitos da EJA, trazem consigo um conhecimento tão diversificado, e, embora não tenham tido a possibilidade de estudar na idade regular, foram submetidos a um processo de aprendizagem oferecido pela própria vida, que lhes garante uma visão de mundo diferente das crianças e adolescentes. Assim, as alunas pesquisadas demonstram que possuem saberes e entrecruzam-nos aos saberes científicos trabalhados pela escola, dando-lhes sentido e significado. Esse processo é ambíguo e envolve limitações e desenvolvimento. Contudo, segundo Kohl (1999) “os processos de construção de conhecimento e de aprendizagem dos adultos são menos explorados na literatura psicológica do que aqueles referentes às crianças e adolescentes” (p.60).

Mediante esse contexto, percebe-se que o que determina o nível de aprendizagem de uma pessoa não é a idade, mas uma série de fatores de natureza diversa, como saúde, educação e cultura, experiência profissional e o tônico vital da pessoa. A maioria destes alunos e alunas que retomam aos estudos no Proeja recuperam sua auto-estima e se liberta das amarras que a falta de conhecimento lhe impõe.

Desta forma, torna-se relevante observar o empenho destas alunas pesquisadas na realização das atividades propostas, a *Aluna A*, ao realizar uma atividade que descrevia sua história de vida conseguiu sucintamente relatar os fatos que ela achava mais importantes em sua trajetória de vida, descrevendo sobre as dificuldades financeiras que a levaram à exclusão escolar e ao mundo do trabalho aos nove anos de idade.

Minha trajetória de trabalho

Eu, [...], morava com meus pais e mais sete irmãos na fazenda Mata Aparecia, município de Avelinópolis, Goiás.

Nessa fazenda manufaturávamos tudo da cana. Não tinha hora para brincar e nem estudar, só trabalho. Aos 9 anos fui para a cidade trabalhar de doméstica: lavar, passar, cozinhar e limpar chão. Foi nesta casa que aprendi fazer o serviço doméstico.

Com onze anos vim morar sozinha em Goiânia, trabalhando de doméstica no setor Coimbra. A mesma situação: não podia estudar, passear, sair sozinha, falar com vizinhos e não tinha folga, só quando a patroa me levava para ver meus pais de dois em dois meses. Era muito triste. Tinha de trabalhar sem benefício e nem reconhecimento de leis trabalhistas, não sabia nem que existia isso.

Mas tinha que trabalhar para ajudar meus pais que continuavam morando e trabalhando na mesma fazenda sem estudo. Era só o que eles sabiam fazer. Era a lida da roça mesmo, não tinha como dar conforto e nem uma boa educação para mim e meus irmãos, pois eles também eram explorados no seu trabalho rural.

Aos 15 anos fui trabalhar de limpeza em laboratório de análise clínica [...] em Goiânia. Trabalhava o dia todo sem nem uma proteção e sem registro trabalhista.

Aos 18 anos casei. Tenho três filhos, todos com formação superior. Com eles já adultos, voltei a trabalhar em loja de semijóias, mas a exploração era a mesma.

Aos 36 anos consegui me alfabetizar e, hoje com 45 anos, faço o Curso Técnico Integrado em Alimentação. Estou me qualificando para poder entrar no mercado de trabalho com experiência e conhecimento para saber discutir e reivindicar os meus direitos com maior competência e segurança. (Produção de textual da *Aluna A*, 2009)

Nota-se através de sua escrita a tomada de conscientização de seu processo histórico e a vontade de superação dessa condição. Kohl (1999) enfatiza que o sujeito da EJA geralmente é proveniente de áreas rurais empobrecidas, filhos de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução, que vão para as cidades grandes em busca de melhores condições de vida. Na atividade que envolve a trajetória de vida da *Aluna A* pesquisada, pode-se constatar esse fato.

O texto por ela produzido também explicita claramente ser a necessidade de subsistência e a inserção muito precoce no trabalho, que em geral leva ao afastamento dos

alunos da escola, mas também é este trabalho que muitas vezes o força a ela retornar mais tarde. Além disso, pelo fato do adulto estar inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais, possibilita-se a construção de um conhecimento estabelecido pelas experiências e reflexões do mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas e é esse o fator que o diferencia da criança e do adolescente.

Nesse sentido, é válido ressaltar que o trabalho, segundo Marx (2005), tem um princípio educativo, pois através dele o homem se constrói, aperfeiçoa e se torna capaz de transformar, se transformando.

Essa relação estabelecida entre o instrumento e o signo, nos remete à questão do trabalho. Este é um dos pontos significativos que une o pensamento de Vygotsky e Paulo Freire sobre a constituição e o desenvolvimento do sujeito humanizado, que é mediado pela linguagem em suas relações com o mundo. Assim, o trabalho passa a ter um papel fio condutor da análise dessas transformações, no sentido: econômico, social e políticas, assim como no âmbito das análises psicológicas do indivíduo, influenciadas pela sociedade e pela cultura da qual faz parte.

Nessa perspectiva, a escola deve ser um lugar social, em que o contato com o sistema de escrita e com a ciência como uma das modalidades de construção do conhecimento, deve ser estabelecido de forma sistemática e intensa, potencializando esta entre outras conquistas culturais, para que o desenvolvimento do pensamento seja realizado através de atividades diversificadas. E essas devem ser utilizadas como uma ferramenta que amplie e capacite os alunos através dos registros estabelecidos pela memória e pela comunicação, e não como tem se mostrado, contraditoriamente, um lugar de individualismo, de monólogo, de incapacidade de qualquer aprendizado com o outro.

Na sociedade capitalista da qual fazemos parte, a educação escolar tem um papel fundamental na constituição das pessoas. E apesar de estar dando mostras de que não tem sido muito relevante nos avanços desse processo de humanização dos sujeitos, contraditoriamente, tem em seu seio a possibilidade de mudança. Observa-se que a escola que tem educado para a manutenção da subserviência, do silêncio, do não se diferenciar do outro, pode vir a educar contra essa perspectiva. Pois, a Escola é via de compreensão da realidade, e através dela pode ser realizada a intervenção para que essa realidade mude, de forma a favorecer uma transformação não apenas a nível individual e sim coletivo, contrapondo-se a esta racionalidade que está presente em nosso meio.

Nas atividades que envolvem perguntas e respostas, ambas as educandas pesquisadas conseguiram demonstrar estar compreendendo as propostas estabelecidas pelos

educadores do curso, o que demonstra que o diálogo que tem sido estabelecido entre professor e aluno tem sido estabelecido por uma mediação do saber e da prática, de forma a favorecer a aprendizagem dos alunos.

É de suma importância, que na sala de aula passem a serem estruturadas atividades que desenvolvam o raciocínio do aluno conduzindo-os a interpretar as questões propostas em atividades de perguntas e respostas, de forma a levá-los a responder conforme a interpretação do fato apresentado na questão.

Numa atividade analisada que envolve a História da Alimentação, a *Aluna A*, demonstrou interação com o tema, produziu o texto sem maiores dificuldades, fez relações do tema com a cultura e o comportamento social vigente, demonstrou domínio do conteúdo e estabeleceu o diálogo, no qual ela utilizou a ação e a reflexão para que venha ocorrer à intervenção através da retomada da ação.

Todo comportamento social principalmente os relacionados a alimentação está fundamentada em uma cultura, ou seja o próprio modo de fazer.
Cada povo com seus hábitos alimentares com seus costumes vão se descobrindo e formando um universo de conhecimento na alimentação cotidiana.
Determinados grupos religiosos também cultivam ritos na cultura que fortalece toda a comunidade, com isso mostra que a alimentação não só as humanas mas também os animais criam seu próprio mecanismos para se alimentar cada um de seu jeito.
Há uma seleção do que é considerado comida, e dentro desta grande classificação quais os permitidos e os proibidos? Não há proibição tudo que é considerado repugnante e perigoso, em algum lugar tem alguém se deliciando com essa comida seja humana ou animais. (Produção textual da *Aluna A*, 2009)

A educanda ao estabelecer esses vínculos da alimentação com a cultura demonstrou conhecimentos prévios sobre o conteúdo, inclusive na definição de cultura. Outro aspecto interessante abordado pela educanda são as relações entre alimentação e religião, elemento ligado as credencias populares.

A *Aluna A* nesse caso faz uma reflexão fantástica, sobre a cultura. Assim, observa-se: que as aprendizagens permeadas pela vivência de mundo, dada através da relação com o outro, pela mediação da linguagem, sendo significativas, além de favorecer a aquisição de instrumentos e signos, podem conduzir ao desenvolvimento, bem como a reflexão e ação transformadora da realidade.

Nesse sentido, o sujeito apropria-se dos conhecimentos, manifestados através dos instrumentos materiais, simbólicos e dos significados culturais os quais são utilizados para mediar sua relação com o mundo, seus objetos de atuação e conhecimento, criando por meio das relações estabelecidas com o meio em contextos diversificados, sentidos pessoais,

desprendendo-se, assim, das representações do real, diversas vezes impostas por grupos sócio-econômicos particulares, mas reelaborando-as, libertando-se dessas representações, por meio das relações estabelecidas com o outro, apropriando-se de experiências desse outro, diferenciando-se e se tornando um ser hominizado, portador do eu.

Em outra atividade realizada pela educanda A, foi pedido a ela que fosse feito um relatório da visita técnica que a turma dela havia feito a Fazenda Babilônia em Pirenópolis-Go. A educanda foi capaz de relatar desde a sua saída da Instituição da qual faz parte, os acontecimentos mais relevantes e todo processo histórico que esse envolveu, fechou seu relatório com a chegada do grupo de volta ao IFG.

Para se chegar a esse nível de conseguir relacionar sua reflexão de mundo aos conteúdos estudados, com certeza, a educanda passou por vários momentos em sua trajetória, desde o uso dos signos que envolvem o processo, até os avanços, rupturas, recuos, além de possíveis saltos. A linguagem enquanto constituidora e organizadora dos pensamentos, tornando-se uma via de mão dupla: na forma como comunica pensamentos, sentimentos e habilidades objetivadas. Vygotsky (1998), salienta que no processo de aquisição da linguagem, que a princípio ela é o signo social externo e somente aos poucos internaliza-se, ao ser individualmente apropriada pelo sujeito. A linguagem cujas funções de comunicação, síntese, generalização, planejamento, dentre outras, são de suma importância, no processo ensino-aprendizagem, com vistas à apropriação e construção de conceitos e o desenvolvimento do sujeito.

Na reflexão realizada, em uma determinada atividade, a professora pediu a *Aluna A* que fizesse a análise de um livro que ela havia realizado a leitura.

[...] Ao autor dos textos, senhor autor dos texto: Moeda, Língua, Fé, Etnia, gostaria de tecer alguns comentários sobre os referidos textos. Moedas se hoje tivéssemos uma moeda única, nós não teríamos esse avanço na economia do país. Pois teríamos fortalecimento nos grandes países e os pequenos sofreriam com a ressecção e com isso aumentaria o desemprego no país. (A)

Nesse parágrafo, percebe-se que a aluna consegue realmente estabelecer diálogos entre suas reflexões de mundo e os conteúdos propostos, o que facilita com o processo de ensino aprendizagem, bem como no desenvolvimento da linguagem escrita.

Todo esse processo de avanços na linguagem escrita e oral, são permeados pelo convívio do sujeito com o outro, consigo e com o outro,

Estas análises possibilita percebermos a evolução das educandas no que tange a incorporação de conhecimentos historicamente acumulados na sua vida cotidiana, essa relação



fica bem clara quando elas usam argumentos coerentes na sua escrita. Assim o Curso Técnico Intergrado em Serviço de Alimentação cumpre sua proposta de formar um cidadão na sua totalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a redemocratização do Brasil em 1988 tem-se uma nova Carta Magna, que assegura entre tantas outras questões, o direito a educação para todos cidadãos brasileiros independente da idade. Em 1996 com a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação– LDBEN, Lei nº 9394/96, uma nova estrutura é definida para a Educação de Jovens e Adultos(EJA) e para a Educação Profissional(EP), no entanto, já se percebe algumas dificuldades, pois o texto traz a separação da Educação Básica da formação profissional, essa desarticulação é ainda mais visível com o Decreto 2.208/97⁶ que regulamenta até 2004 a EP.

Na LDBEN, Lei nº 9394/96, para a modalidade de Educação Jovens e Adultos houve poucos ganhos significativos, pois ela confirma a desqualificação desta modalidade, haja vista que não define de quem é a obrigatoriedade da oferta, e isso dá margem ao Sistema “S”, a ONGs, entidades privadas e redes públicas de ofertar EJA, pautando-se apenas no caráter compensatório, na lógica da suplência, sem preocupação com a qualidade da oferta. Aqui cabe ressaltar que a mesma Lei não define financiamento para a modalidade, que ficou a mercê de projetos e ou programas e somente no Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação Básica ela entra como modalidade e portanto torna-se financiada.

Para a Educação Profissional a LDB 9394/96, também apresenta conseqüências desastrosas na sua concepção e deixa de ser propedêutica. Desvincula-se da Educação Básica, para atender o novo paradigma de produção que é mais flexível e integrado, ou seja, o modo de produção toma nova forma, o taylorismo/fordismo já não atendem as exigências do capital. A nova concepção de EP, pensada no texto da LDB, mais uma vez responde aos interesses das empresas e em conseqüência dos patrões.

Assim, ao longo dos anos, muitas construções de caráter social e educacional foram criadas com o propósito único de submeter o povo a um desenvolvimento assistido e pouco participativo. A linguagem foi para muitos jovens e adultos imperceptível, sobre os

⁶ Regulamenta os Art. 36, 39 a 42 da LDB 9394/96, que trata da articulação e desenvolvimento da Educação Profissional.

olhares acadêmicos, quantos milhões foram os que não tiveram a chance ou a oportunidade de aprendizado. Mesmo coexistindo a necessidade, a educação para muitos passou a ser segundo ou até mesmo último plano, pois em certos momentos a sobrevivência era vital à condição do ser.

Neste trabalho destaca-se, ao longo da história, a evolução acadêmica destes sujeitos que foi medida em porções mínimas, porém evidentes, graças a uma série de fatores que contribuíram para a concretização do quadro de ainda no século XXI contarmos com milhões de analfabetos totais e funcionais, bem como a não garantia de um direito, historicamente negado, tais como: a exclusão social, escravidão, influência da igreja, falta de políticas públicas e descaso das políticas de governo etc., enfim, uma dezena de fatores que contribuíram durante anos para o conflitante papel do sujeito com nenhuma ou pouca escolarização numa sociedade da informação. E somente com a implantação do Proeja nos Cefet's, atuais IF's, pode se pensar uma educação profissional que atendesse aos sujeitos da EJA integrada à EP..

O documento Base do Proeja traz referências significativas na construção de uma nova EP, sugerindo que o currículo seja construído a partir da realidade de cada instituição, norteado pela concepção de currículo integrado. O qual considera a educação em sua totalidade social, considerando suas múltiplas mediações histórias que concretizam se nos processos educativos.

Esse então torna se o grande desafio do IFG, construir currículos que valorizem a história dos sujeitos jovens e adultos da classe trabalhadora, priorize os conhecimentos que cada um traz na vida, articulando-os aos saberes técnico e científicos sem perder de vista a EP, direcionada para o mundo do trabalho, numa perspectiva de totalidade da formação humana. A possibilidade de "des-velar" a realidade, desmascarar sua mitificação e chegar à plena realização do trabalho humano: a transformação permanente da realidade para a libertação dos homens.

Foi a partir deste contexto que começamos a nossa indagação sobre o papel da linguagem para esses educandos do Proeja/IFG. Assim vieram alguns questionamentos: como os educandos do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação estão fazendo uso da linguagem no processo de ensino aprendizagem para sua transformação no mundo do trabalho? Os educandos percebem a linguagem como instrumento para a libertação?

Quando analisamos a atividades que os professores sugeriram para as educandas percebemos que havia uma preocupação em articular e dialogar com as alunas/os sobre o que sabiam sobre os temas das aulas. Também observamos por meio dos textos lidos e discutidos

em sala que utilizavam uma metodologia de ensino preocupando-se em possibilitar o acesso a leituras para fundamentarem os alunos com vistas a terem conhecimentos técnico-científicos de diversas áreas, a fim de complementarem os saberes cotidianos das/os educandas/os, e assim terem elementos para (re)elaborar seus próprios textos, expressando suas opiniões.

Nas atividades desenvolvidas pelas alunas percebemos explicitados nos textos as relações que elas fazem da sua vida com os conhecimentos sistematizados. Assim, percebe-se que a produção do conhecimento, utilizando a linguagem como instrumento de mediação, articulando aquilo que o educando já traz de sua experiência de vida. Apesar de algumas produções terem sido solicitadas pelas professoras de português, as produções apresentam experiências e conhecimentos advindos de outras áreas, outros conteúdos, expresso nos textos por meio da intertextualidade, provocando no educando o avanço na produção do conhecimento sistematizado.

Mediante a essas observações acredita-se que o Proeja/IFG vem buscando dialogar com seus educandos, estabelecendo uma educação pautada no respeito aos interesses, dando possibilidades aos mesmos de articular saberes historicamente sistematizados no seio de um currículo integrado, desenvolvendo o trabalho numa perspectiva interdisciplinar que favorece aos alunos construir saberes coerentes com uma totalidade orgânica no sentido da formação de um sujeito autônomo, com vista a realidade social, de tal forma que possa intervir individualmente e coletivamente para transformá-la.

Assim pode perceber e favorecer nas análises que a linguagem potencializa a construção de conhecimento que possa se constituir em ferramenta de luta pela hegemonia da classe trabalhadora. Portanto é preciso difundir as escolas profissionalizantes na concepção de Escola “Unitária” inicial de cultura geral, humanista informativa e formativa, que seja capaz ao mesmo tempo desenvolver a capacidade de trabalhar manualmente (técnica, industrial) com o desenvolvimento das capacidades de trabalhar intelectualmente e permita o acesso a cultura e as artes, ou seja, a Escola “Unitária” na perspectiva Gramsciana deveria eleger como eixo de seu currículo, uma outra linguagem, que valorize a mudança do indivíduo e da sociedade

O tempo e as condições que dispúnhamos não foram suficientes para responder com profundidade as indagações que tinha, mas possibilitou ver que a linguagem configura em um instrumento fundamental não só na expressão do pensamento mas na construção dos saberes e no caso das produções das alunas analisadas, que o conhecimento adquirido passara a fazer parte dos discursos das alunas e estão interferindo na sua formação profissional, ou seja, está vinculado a vida.

■

Neste trabalho poderíamos ter explorado outras formas de pesquisa, no entanto para nos ainda tem muitos aspectos inconcluso, assim não tivemos condição de esgotar a questão e nem essa era nossa intenção, haja vista, que compreendemos ser uma temática que exige continua reflexão. A condição de estudante trabalhadora, dona de casa, e outros percalços da vida não me deram as condições de aprofundar na questão. Assim vejo um campo fértil para se dar continuidade ao trabalho pesquisado.

Apesar deste trabalho ser uma produção acadêmica, em função dos diálogos com autores, sujeitos do Proeja e da EJA que enquanto militante da EJA e de movimentos populares visamos ousar em fazer algumas proposições a luta por uma Educação Pública e de qualidade social.

Ao Fórum Goiano de EJA:

- A construção de espaço para a participação efetiva de educandos da EJA e do Proeja;
- Uma interlocução maior com os sistemas para que as políticas de jovens e adultos sejam efetivadas;
- Lutar junto aos educadores, educandos e sistema para que o Proeja se concretize em política pública de estado.

Ao sistema público:

- Que aplique de fato a verba destinada a EJA;
- Garanta formação específica para educadores, gestores e demais profissionais atuarem nesta modalidade;
- Implantação do Proeja nas redes estaduais e municipais em parceria com o IFG.

Para o IFG:

- Lutar para que o Proeja se torne política pública de estado;
- Fazer parcerias com os outros sistemas para consolidação do Proeja.

E aos educadores:

- Que se comprometam com a modalidade e formação continuada enquanto responsabilidade pessoal e institucional;
- Que continuem lutando por uma Educação Pública de qualidade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CASTRO, Mad'ana Desirée Ribeiro de, VITORETTE, Jacqueline Maria Barbosa. O PROEJA no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO): uma análise a partir da implantação do curso técnico integrado em serviços de alimentação. GT Educação de Pessoas, Jovens e Adultos (18) IFG. 2008.

CLÍMACO, Arlene Carvalho de Assis. **Movimentos Sociais, Trabalho e Educação – o desafio da democratização**. Goiânia, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Parecer nº 16, de 05 de outubro de 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o par. 2º do art. 36 e os arts 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui no âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos-PROEJA.

_____. Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5.692 de 11 de novembro de 1971, **capítulo IV. Ensino Supletivo**. Legislação do Ensino Supletivo, MEC, DFU, Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília, 1974.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**, Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica nº 01 de 5 de julho de 2000.

_____. Parecer nº 11 de 10 de maio de 2000, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade In: **Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições**. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs). São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, PAULO. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Poliana Cristina Mendonça, RORIZ, Renata Fleury Curado. Perfil do educando do Curso Técnico Integrado em Serviço de Alimentação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Goiânia, 2009. (mimeo)

FREITAS, Luiz Carlos de. A Internalização da exclusão. **Educação e Sociedade**, v. 23, nº 80, p. 299-325, set. 2002. (Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 5 fev. 2006).

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo: Cortez, 1999.

HADDAD, Sergio. **Estado e Educação de Adultos** (1964 – 1985). São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1991. 360p.

KHOL, Marta de Oliveira. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem** in: RIBEIRO, Vera Masagão (org). *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras*, Campinas, São Paulo: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil-ALB; São Paulo: Ação Educativa, 2001. (Coleção Leituras do Brasil).

MANFREDI, Silvia Maria. **A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antônio Gramsci**. In.: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A questão política da educação popular*. São Paulo: Livraria Brasiliense, 1980.

_____. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. *A Prática do Professor na Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: a experiência do Projeto AJA de Goiânia-GO*. Goiânia, GO, Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – FE/UFG, 2000.

_____. **Interdisciplinaridade: um desafio que passa pelo texto e contexto**. Texto apresentado na VI Semana da Faculdade de Educação - Goiânia/Out/1997. (mimeo)

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE. Parecer Nº: 093/2002. **Regulamentação da Educação de Jovens e Adultos nas Escolas Municipais de Belo Horizonte**

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço da pesquisas em educação. In.: **Educação & Sociedade**, v. 18, n.61, SP, Campinas, dez. 1997. Disponível em www.ecielo.br

VENTURA, Jaqueline P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos.** <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm>

_____. **O Planfor e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: A Subalternidade Reiterada.** GT Educação de Pessoas, Jovens e Adultos (18) UFF.

VYGOTSKY, Lev Semiovich. *Pensamento e linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SÍTIOS:

www.forumeja.org.br

www.anped.org.br

<http://cedes-gw.unicamp.br/revista/rev/sumarios/sum61/html>