

GT 18 Filosofia da Educação**O PROEJA INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A INTEGRAÇÃO NO
ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO AMAZONAS.**

Sara Carneiro da Silva (IFAM)

Selma Suely Baçal de Oliveira (FACED / UFAM)

INTRODUÇÃO

O PROEJA, implantado inicialmente em 14 de junho de 2005 como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e posteriormente substituído por uma nova edição, por meio do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, recebendo uma nova nomenclatura, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, estendendo sua ação a toda educação básica e não mais somente ao nível ao médio, é uma política de governo que propõe ao público da Educação de Jovens e Adultos – EJA uma oportunidade de elevação da escolaridade bem como possibilita a formação profissional, facilitando a entrada dessa demanda, considerada excluída, no mercado de trabalho.

Pretendendo a compreensão das implicações dos entraves que dificultam a implementação satisfatória do PROEJA, buscou-se *verificar a contribuição dada pelo programa ao público da EJA para elevação da sua escolaridade com profissionalização*, num campus de Manaus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, provocando como questão norteadora: *Quais contribuições geradas pelo PROEJA para elevação da escolaridade com profissionalização ao público da EJA?*

Neste trabalho esboçou-se o desenvolver de uma pesquisa de campo qualitativa, considerando o pensamento dialético, em que a relação existente entre os indivíduos formadores de uma sociedade é fortemente marcada pela interdependência. Buscou-se, assim, a identificação das relações contrárias estabelecidas no universo da pesquisa aqui proposta. Numa abordagem descritivo-exploratória, propiciando a observação, registro, análise e correlação dos fatos ou fenômenos de forma dinâmica, optou-se, pela realização da coleta de dados, pelo uso dos seguintes instrumentos: questionários, entrevistas e observação participante.

Dessa forma, o número de discentes pesquisados no referido *campus* chegou a 54 alunos. Ainda foram investigadas as coordenações afins que acompanham o programa direta ou indiretamente, buscando identificar os vários olhares envolvidos nessa implementação, confrontado as diferentes interpretações diante dos desafios enfrentados no cotidiano escolar.

PROEJA: CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INTEGRADO.

CONCEPÇÃO

Com a implantação do programa, o Governo Federal pretendia ampliar a oferta do Ensino Médio Integrado com a Educação Profissional, na modalidade EJA, modalidade essa desconhecida, até então, de boa parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT.

No Documento Base PROEJA – 2007 surge, assim, a proposição de rever as ofertas, buscando a promoção da inclusão dos sujeitos de EJA e, conseqüentemente, o rompimento das apartações educacionais persistentes na educação profissional e tecnológica. Dessa forma, o documento exhibe o trabalho como primeiro sentido atribuído à integração filosófica, expressando uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral, que para Marx, de maneira sintética, expressa uma formação completa de homem, que depende da ruptura com a sociabilidade burguesa e sua correspondente divisão do trabalho. Sendo assim, a proposta clara, evidente, é de que:

o perseguir a construção de um modelo de sociedade no qual o sistema educacional proporcione condições para que todos os cidadãos e cidadãs, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso, permanência e êxito na educação básica

pública, gratuita, unitária e com qualidade para as faixas etárias regulares, e que garanta o direito a aprender por toda a vida a jovens, homens e mulheres, independente dos níveis conquistados de escolaridade, firma-se a concepção de que a formação pode contribuir para a integração sociolaboral dos diversos conjuntos populacionais, e mais do que isso, para que constitua, efetivamente, direito de todos (BRASIL, 2007, p. 34).

Diante desta concepção, o PROEJA, considera a formação integral um instrumento capaz de atuar na realidade social de classe trabalhadora e, para tanto, estabelece:

A concepção de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. Ademais, essas dimensões estão estreitamente vinculadas às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania (BRASIL, 2007, p. 35).

PRINCÍPIOS

Para buscar a efetivação da proposta de inclusão do público da EJA no âmbito da RFEPCT, já que nas pesquisas educacionais transparecem o acesso reduzido desse público aos sistemas educacionais, o documento definiu seis princípios fundamentais que favorecessem sua concretização:

1 – Primeiro princípio: **inclusão da população em suas ofertas educacionais**, que diz respeito ao papel e compromisso das entidades públicas integrantes dos sistemas educacionais com a inclusão da população em suas ofertas educacionais, para tanto a inclusão necessita ser compreendida não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas também nas formas como essa tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do sistema, quando não assegura a permanência e o sucesso dos alunos nas unidades escolares.

2 – Segundo princípio: **inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos**, ampliando a perspectiva da educação como direito.

3 – Terceiro princípio: **a ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio**, considerando que a formação humana não se faz em tempos curtos, exigindo períodos mais alongados, que consolidem saberes, a produção humana, suas linguagens e formas de expressão para viver e transformar o mundo.

4 – Quarto princípio: **trabalho como princípio educativo**, onde a escola média com a perspectiva do trabalho não se reduz a relação com a ocupação profissional diretamente, mas alarga o entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem.

5 – Quinto princípio: **pesquisa como fundamento da formação** do sujeito contemplado nessa política, por compreendê-la como modo de produzir conhecimentos e fazer avançar a compreensão da realidade, além de contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos.

6 – Sexto princípio: **condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais**, ampliando as categorias para além da categoria de “trabalhadores”, que devem ser consideradas pelo fato de serem elas constituintes das identidades e não se separarem, nem se dissociarem dos modos de ser e estar no mundo de jovens e adultos (BRASIL, 2007, p. 37, 38).

Estes princípios buscam a consolidação do programa na perspectiva de transformação em política pública, propiciando a ampliação da discussão da diversidade da EJA e do direito à educação às camadas desprestigiadas da sociedade brasileira, até então.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INTEGRADO

Aspecto fundamental e um dos desafios abordado no documento base é a necessidade da elaboração de um Projeto Político Pedagógico Integrado que contemple um currículo integrado atento às especificidades dos sujeitos da EJA, inclusive as geracionais relacionadas às questões específicas de cada geração (história, gênero, raças e etnia), considerando as pessoas e os conhecimentos acumulados por elas. Nessa visão, o currículo necessita compreender os seguintes aspectos:

- a) A concepção de homem como ser histórico-social que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação produz conhecimentos como síntese da transformação da natureza e de si próprio;
- b) A perspectiva integrada ou de totalidade a fim de superar a segmentação e desarticulação dos conteúdos;
- c) A incorporação de saberes sociais e dos fenômenos educativos extra-escolares; “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo educando por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames”;
- d) A experiência do aluno na construção do conhecimento; trabalhar os conteúdos estabelecendo conexões com a realidade de educando, tornando-o mais participativo;
- e) O resgate da formação, participação, autonomia, criatividade e práticas pedagógicas emergentes dos docentes;
- f) A implicação subjetiva dos sujeitos da aprendizagem;
- g) A interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade;
- h) A construção dinâmica e com participação;

i) A prática de pesquisa (BRASIL, 2007, p. 48).

Essa abordagem de currículo mostra a EJA como um campo carregado de complexidades, solicitando definições e posicionamentos claros, possibilitadores de direitos à educação. É indispensável reconhecer, aceitar as diferenças, as diversidades para acontecer a promoção da igualdade de direitos, e a EJA compondo esse direito, busca o resgate dos princípios da igualdade e da liberdade de uma parcela da sociedade que sempre esteve em desvantagem, de todas as maneiras, em relação as demais. Diante de todo esse referencial ver-se-á na continuidade deste trabalho a realidade da implementação do PROEJA no ambiente escolar.

O CAMPUS PESQUISADO: SEUS DESAFIOS DOS DISCENTES.

O *Campus* pesquisado na cidade de Manaus é oriundo da ampliação da RFEPCT, tendo sido anteriormente uma escola agrotécnica, nome que resguarda toda a sua origem, inclusive da primeira experiência com a EJA, a qual iniciou em 1996. Com a ampliação veio à modificação da estrutura organizacional, acontecendo nesse *campus* uma redução de sua autonomia administrativa, já que agora dependeria da aquiescência de uma reitoria para a realização de determinadas ações.

Tais transformações repercutiram também na forma de oferta do Ensino Médio na modalidade EJA, forma essa oferecida anterior ao PROEJA, principalmente na maneira de seleção, que ocorria por meio da apresentação do histórico do Ensino Fundamental da pessoa interessada, permitindo a formação de várias turmas e ainda deixando excedentes. Nas seleções recentes para o EM integrado a EP na modalidade EJA as dificuldades para a formação das turmas oferecidas foram bastante percebidas pelas coordenações responsáveis, as quais usaram inicialmente de mais de um recurso para completar as vagas.

Atualmente a escola trabalha com três cursos: Meio Ambiente, Suporte de Informática e Comércio. Inicialmente tem-se a identificação do perfil dos alunos desse novo formato de EM ofertado pelo *campus* pesquisado. Na **Identificação** observou-se primeiramente um equilíbrio, nos três cursos, nos percentuais entre o gênero masculino, 44,4%, havendo uma pequena predominância 55,6% do gênero feminino. Entretanto, ao analisar individualmente os cursos, verificou-se que no curso de Meio Ambiente, na turma mais antiga, PMA41, um registro de 83,3% do público feminino e somente 16,7% do gênero oposto, enquanto que, na turma PMA31, a prevalência ocorrida foi do gênero masculino,

apresentando um percentual de 60% contra 40% das mulheres, gerando a reflexão, mais uma vez, que o público feminino demonstra maior resistência às adversidades vivenciadas no dia a dia, que contribuem para a exclusão do ambiente escolar. Por outro lado, a segunda turma, respectivamente, aponta uma maior procura do curso pelo público masculino, quando relacionado aos outros cursos ofertados, pois, ao observar os resultados de Suporte de Informática, verificou-se uma inversão dos índices, já que na turma PINFO31 a predominância foi das mulheres, 80%, e na turma PINFO41, mostrou maior concentração do gênero masculino, 57,1%.

No item sobre a faixa etária continuou indicando a presença maior de um público razoavelmente jovem, variando de 20 a 29 anos, totalizando um percentual de 40% dos alunos. Destacou-se ainda um percentual de 18,5% dos discentes, no total dos cursos, que declarou estar na faixa etária entre 35 e 39 anos, o que na turma PMA31 chegou a 33,3%, e 13,3% com 45 a 49 anos, sendo, das cinco turmas pesquisadas, a turma que se mostrou formada por um público mais maduro, o que se manifestou mais equilibrado na turma mais recente do programa, do curso de Comércio, PCOM11, onde 19% tem a idade entre 18 e 19 anos, repetindo este índice para alunos de 35 a 39 anos, apontando o antagonismo de interesses e impondo um grande desafio docente, de apresentar os conteúdos de forma significativa para dois públicos distintos.

Para Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001), a caracterização descrita evidencia um terreno fértil para inovação prática e teórica. Entretanto, quando adotadas concepções mais restritas sobre o aspecto educativo, a EJA pode ser compreendida como marginal e secundária, sem maior interesse do ponto de vista da formulação política e da reflexão pedagógica, levando alguns docentes a retratação pejorativa dessa modalidade como *Esses Jamais Aprenderão – EJA*. Sendo totalmente contrária, a abordagem do processo educativo dessa modalidade é ampla e sistêmica.

Referente ao item da cor/raça, novamente registrou a mudança de interpretação da própria cor, pois 75,9% informou ser parda e apenas 13% disse ser branca. Destaca-se também a manifestação de 9,5% declarando-se negro, o que em outros tempos inseria-se na cor parda. Portanto, o reconhecimento dessa diversidade cultural, a partir da cor, acaba por se estender as demais instâncias, fazendo com que o alunado comece a ter maior ciência dos seus direitos, o que anteriormente era visto como concessões a esse público, principalmente com relação população negra que, em algumas regiões do Brasil segundo Passos (2004), é maioria dentre jovens e adultos analfabetos e com baixa escolaridade.

Neste item identificou-se o tipo de atividade remunerada desempenhada pelos discentes pesquisados, trazendo um resultado que estabelece sintonia com os dados apresentados no item 4 deste mesmo bloco. Aqui 38,9% não conseguiu especificar sua atividade, marcando em outros, 24,1% disse está trabalhando, mas sem especialização e 13% manifestou está realizando atividade de forma autônoma fora de casa, comportamento típico da Zona Leste de Manaus, em que o comércio prevalece como principal atividade de renda, o qual acontece em todas as suas variações, inclusive informalmente. Essa caracterização já foi observada por Di Pierro (2003), que enfatiza o crescimento da demanda de jovens adultos em busca de oportunidades educacionais, especialmente por causa das exigências de escolaridade para o acesso e permanência no mercado de trabalho.

O segundo bloco mostra o perfil do aspecto **Socioeconômico**, trazendo a situação de moradia dos alunos do PROEJA: 55,6% diziam morar em casa própria, já 26% de alunos residem em casa, quarto ou cômodo alugado, chegando este índice a 33,3% na turma do curso de Comércio. Entre os membros que compartilhavam a moradia, item 2, 61,1% informou ter como companheiros os filhos, apontando que, apesar de solteiros em sua maioria, de acordo com informações anteriores, boa parte dos pesquisados demonstraram não ter tido a preocupação em adotar métodos contraceptivos no início de sua vida sexual, adquirindo muito cedo a responsabilidade de criar um filho, resultante, entre as mulheres, de uma gravidez precoce. Por conseguinte, 48,1% de pesquisados disseram dividir moradia com o cônjuge, fazendo lembrar e estabelecer paralelo com o resultado apresentado no item 1 – bloco 1, em que 44,4% declarou ser do gênero masculino, sugerindo que boa parte desse público continua vendo a figura feminina como mero objeto de posse, reconhecida como indivíduo somente quando essa contribui com algo compensatório para o companheiro, tornando-se em outros âmbitos totalmente invisível, inexistente.

O exercício informal de atividade remunerada repercute no item onde registrou-se a renda familiar, que não ultrapassou a renda individual mensal, sendo: 44,4% não conseguia um salário mínimo, 29,6% alcançando um salário mínimo e 14,8% que chegava a dois salários mínimos. Vale ressaltar ainda que, das pessoas que responderam, 42,9% dos alunos do Curso de Meio Ambiente estão trabalhando sem especialização. Este Curso deixou de ser oferecido, dada a inviabilidade de determinadas aulas práticas específicas do curso no turno noturno, além da realização de visitas técnicas, quase sempre programadas para o sábado, quando não se conseguia a disponibilidade de motorista para tal.

Na etapa seguinte, **Trajétoria Escolar**, os dados fornecem informações dos discentes investigados sobre a vivência no programa, favorecendo a compreensão da árdua

persistência da demanda de EJA do *campus* pesquisado. Inicialmente, obteve-se os motivos da interrupção da trajetória escolar ainda na idade própria dos primeiros estudos, tendo 33,3% alegando o trabalho como principal causa do afastamento da escola, não permitindo horário para tal. Em segundo, 14,8% disse ter tido a necessidade de parar em virtude da família, seguido por 11,1% reconhecendo que, em épocas anteriores, desistiu em decorrência da falta de interesse. Desses três aspectos destacados, novamente viu-se uma população afastando-se da escola em vista da necessidade de contribuir com o aumento da renda familiar, assim como o gênero feminino deixando de dar continuidade nos estudos para assumir muito cedo a responsabilidade de cuidar da família, muitas vezes, dos próprios irmãos mais novos, possibilitando a saída da mãe para trabalhar, que, em muitos casos, é a única responsável pelo sustento da família. Em algumas respostas dos alunos deparou-se com depoimentos que reforçam alguns dos aspectos comentados acima:

O que me trouxe a estudar nesta conceituada Instituição foi o ensino que é de grande importância para nós e também a oportunidade de conseguirmos alcançar nossos objetivos, muitas vezes jogada fora na adolescência, muitas vezes pela falta de oportunidade causada pelo trabalho muito cedo (ALMA1).

Com relação à escolaridade ao iniciar o PROEJA, item 2 – bloco 3, encontrou-se os seguintes percentuais: 53,7% manifestando ter apenas o Ensino Fundamental, 25,9% dizendo que tinha o Ensino Médio incompleto, demonstrando que boa parte desse quantitativo preferiu interromper o EM básico, alguns até no terceiro ano, para buscar a possibilidade de cursar o EM integrado a EP, galgando, em menor tempo, a conclusão da formação básica e uma profissão, conseqüentemente, favorecendo maiores perspectivas de adentrar no mercado de trabalho. Ainda registra-se 14,8% assumindo já ter cursado o EM anterior ao PROEJA, índice que atingiu 33,3% na turma PMA41, 20% na turma PINFO31 e 14,3% na turma PCOM11, sendo ocasionado pelo EM anterior ser fraco, não preenchendo os requisitos básicos para seguir os estudos a nível superior, assim como, não oferecendo preparo para o indivíduo firmar-se no mercado de trabalho.

Fechando esse o bloco 3, tem-se o item que aborda as mudanças depois do retorno aos estudos, para qual três aspectos sobressaíram: 53,7% percebeu o significativo aumento de seus conhecimentos; 42,6% diz ter adquirido maior segurança no alcance de seus objetivos; 20,4% recuperou a autoestima, sentindo a melhoria de sua satisfação pessoal e 9,3% começou a vivenciar novas oportunidades no espaço produtivo.

No bloco 4, referente a **Contextualização**, verificou-se como estava a caminhada dos discentes do PROEJA durante a realização do programa, indagando sobre a preocupação atual. Dessa forma, observou-se que no total geral dos aspectos listados, destacou-se a preocupação em ganhar um salário melhor, 37%, sendo seguido pela perspectiva de cursar uma faculdade, 35,2%, conseguir um emprego com carteira assinada, 31,5%, dar uma boa educação para os filhos, 25,9% e ter uma profissão, 20,4%. Em olhar individual dos cursos, enxergou-se como prioridade para o curso de Meio Ambiente, na turma PMA41, conseguir um emprego com carteira assinada, 33,3%, enquanto que, na turma PMA31 mantiveram-se os dois aspectos do total geral respectivamente, 33,3% e 46,7%. No curso de Informática, o destaque também foi na busca de trabalho reconhecido na carteira de trabalho, 41,7%, seguido pelo anseio de melhores salários e entrar em uma universidade, 25%. Já no curso de Comércio, a prioridade ressaltada foi o desejo de continuar os estudos a nível superior, considerando que 56,6% da turma apresentava a idade entre 18 e 29 anos, e ainda 38,1% desejava a carteira assinada com salários melhores.

No último bloco, **Experiência no PROEJA**, tem-se o item que exhibe os motivos de escolha do PROEJA: na turma PCOM11, 33,3% a necessidade de aquisição de maior conhecimento; na turma PINFO31, 40% para melhor adaptação ao mercado de trabalho e 20% para contribuir com a melhoria da escolaridade dos filhos; na turma PMA 31 40% considerou o menor tempo de conclusão do EM e EP e 20% a forma de seleção; na turma PMA41, 83,3%, os principais motivos foram a necessidade de ter uma profissão e o desejo de cursar uma faculdade. Este resultado mostrou-se reforçado pelo item 3, em que 16,7% apontou como motivo principal para cursar um novo EM o desejo de adquirir uma profissão.

O OLHAR DAS COORDENAÇÕES AFINS

Junto às coordenações afins do *campus* pesquisado investigou-se quanto aos **entraves** enfrentados no dia a dia diante do desafio da oferta do programa em questão. Vários aspectos foram relacionados optando-se por evidenciá-los no quadro a seguir, mostrando o olhar de cada instância consultada:

Quadro 1 – Entraves quanto a implementação do PROEJA

SEGMENTO PESQUISADO	ENTRAVES LISTADOS
	Docentes sem formação específica para atuação com o público da EJA.
	Desconhecimento da modalidade por parte

COORDENAÇÕES AFINS	da gestão.
	Dificuldade de acompanhamento efetivo dos estudantes.
	A forma de seleção.
	Alunos com defasagem de conteúdos básicos.
	Funcionamento precário do turno da noite.
	Dificuldades de docentes da área técnica para atuação no programa.

(Autoria da pesquisadora)

As Coordenações Afins ressaltou ainda em seus depoimentos um enorme olhar preconceituoso que reverbera na ausência de ações efetivas para o aumento desse público nos *campi* pesquisados. A concepção de ensino elitizado que insiste em prevalecer nas instituições de educação profissional muito tem estimulado uma postura excludente perante a demanda da EJA, pois boa parte dos docentes enxerga-a com imensa dificuldade de aprendizagem, sem preenchimento dos requisitos básicos para cursar a formação profissional requintada ofertada.

É comum observar a inexistência de preocupação com a busca de alternativas para que ocorra aprendizagem por parte dos alunos, já que o professor vê-se apenas com a responsabilidade de ministrar a aula e não mais, resultando na exposição frequente de expressões como: *o aluno não tem base; o discente recusa-se a aprender; ele não quer estudar, só dorme na sala de aula* e outras mais que são muito bem representadas na decifração explicitada em outro momento da pesquisa do que seja EJA para alguns professores da área técnica – **Esses Jamais Aprenderão**. Esta expressão concentra todo histórico de exclusão vivenciado pelo referido público até nossos dias, indicando que o Brasil, por muitos anos, ainda continuará tendo uma demanda imensa de jovens e adultos buscando escolaridade básica. Observa-se, então, que a escola continua omissa diante da inexistência de estratégias, que poderiam ser discutidas juntamente com o segmento discente, para a permanência dos alunos até a conclusão de seus cursos, restringindo-se, por diversas vezes, a apenas aconselhá-los que resolvam suas vidas em outros âmbitos para não perder a vaga, repassando a esses a total responsabilidade de seu prosseguimento no curso.

Outro item verificado foi **experiências com a EJA anteriores ao PROEJA**: entre os coordenadores investigado, este percentual atingiu 40% de servidores com alguma experiência anterior, revelando que a maioria dos servidores envolvidos com as funções pertinentes ao PROEJA tem como única experiência com EJA o próprio programa. Alguns ainda ficam restringidos a atividades meramente administrativas e burocráticas, não mantendo

nenhum contato pessoal com o referido público. Essa situação faz com que o desafio de implementação do PROEJA, nas instituições federais, torne-se bem mais complicado, pois gera distorções de ações fundamentais para o desenvolvimento satisfatório do programa.

Perante exposição desses problemas perguntou-se sobre a possibilidade de continuidade do PROEJA nos *campi* de Manaus, onde a grande maioria coordenações (89,5%) – foi favorável, entretanto, apresentando algumas condições como: mediante discussão coletiva das dificuldades, revisão do projeto com docentes interessados em participar e outras. Entre docentes comprometidos com o programa persiste a crença dessa possibilidade:

[...] porém, da forma que está, significa oferecer uma falsa ilusão para os estudantes. O mercado de trabalho tem apenas uma visão, qual seja: explorar a mão de obra dos trabalhadores para superar suas próprias dificuldades (CAF).

Sendo assim, observa-se a necessidade de repensar-se, também, a organização de pessoal administrativo, da infraestrutura, de materiais e pedagógicas dentre outras, já que o PROEJA evidencia entraves que com a reestruturação da gestão poderiam ser reduzidos significativamente. A postura dos gestores escolares aparece como aspecto determinante, pois precisam assumir suas funções de coordenar ações, compartilhar decisões e construir coletivamente a identidade de suas escolas, possibilitando a (re)invenção da escola pública como instituição de compromisso com a educação de jovens e adultos e a (re)construção coletiva de seus espaços, que se encontram acomodados pela organização escolar tradicional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, diante da questão norteadora – **Quais as contribuições geradas pelo PROEJA para elevação da escolaridade com profissionalização ao público da EJA?** – verificou-se que o PROEJA, sendo um programa direcionado à referida modalidade, retrata de forma muito peculiar a diversidade desse público. Lembra-se, então, que o programa propõe elevação de escolaridade aos jovens e adultos que concluíram o Ensino Fundamental e, subentende-se, que não teriam cursado, com conclusão, o Ensino Médio. Entretanto, apesar de não ter sido explicitado por muitos investigados à finalização do EM anterior ao PROEJA, ao estabelecer-se proximidade com os discentes do *campus* pesquisado, identificou-se um número muito maior de alunos nessa situação. Isso reforça ainda mais a importância da proposta de integração do EM com EP, pois o programa em vista da profissionalização, vem

fazendo com que esses alunos refaçam o EM, uma vez que o anterior foi considerado péssimo, pois não permitiu acontecer aprendizagem.

Diante desse contexto identificou-se que a formação integrada oferecida pelo PROEJA tem gerado expectativas listadas a seguir pelos discentes pesquisados destacando-se:

- Conclusão do Ensino Médio e aquisição de uma profissão em menor tempo;
- Recuperação da autoestima;
- Melhor adaptação ao mundo trabalho, em virtude do ganho de novas aptidões e sensação de confiança, tornando-se mais competitivo;
- Melhoria da situação financeira;
- Ampliação das oportunidades de trabalho;
- Reconhecimento por parte da família;
- Melhor preparação para prestar um vestibular, com maiores chances de aprovação em uma boa faculdade;
- Maiores possibilidades de oferecer uma vida digna à família;
- Oferta de melhor escolaridade aos filhos;
- Incentivo a continuar buscando novos conhecimentos.

Partindo dessas mudanças muitos alunos passaram a galgar não somente inserção ou ascensão no mercado de trabalho, mas também, aprovação no Ensino Superior, produzindo novas perspectivas vida a pessoas que até pouco tempo atrás não ouçam mais sonhar.

Assim, percebe-se que a elevação da escolaridade por meio do PROEJA acaba tomando caminhos tortuosos, não beneficiando diretamente o público alvo proposto pelo programa, mas atingindo efetivamente o público da EJA, revelando que essa demanda continua driblando as adversidades que lhe atinge, persistindo no resgate ao direito à educação, que lhe foi sempre tão negado historicamente.

Vê-se, assim, quão difícil realmente é a implementação de programas que viabilizem a universalização da escolaridade básica, mais ainda agregada à educação profissional e, principalmente, quando se busca o resgate de direitos de sujeitos já tão acostumados a conviverem com a exclusão. A escola, por mais que atualmente busque atender às diversidades, continua apresentando resistência ao público que não se enquadra ao perfil intelectual, academicista.

Por conseguinte, a concepção politécnica de educação continua sendo um grande desafio da educação frente às exigências do mercado econômico mundial, necessitando ser debatida no coletivo dos ambientes escolares, para que cada comunidade, ao adotá-la, possa sentir-se segura da sua vivência na prática educativa. Para que isso aconteça, do ponto de vista do currículo, Kuenzer (2001) registra que:

[...] da politecnia deriva o princípio pedagógico que mostra a ineficácia de ações meramente conteudistas, centradas na qualidade de informações que não necessariamente se articulam, para propor ações que permitindo a relação do aluno com o conhecimento, levem à compreensão das estruturas internas e formas de organização, conduzindo ao “domínio intelectual” da técnica, expressão que articula conhecimento e intervenção prática (KUENZER, 2001, p.12).

É preciso organizar-se para superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, pois sem essa superação de um preconceito estabelecido culturalmente, jamais as classes populares conseguirão receber uma formação profissional acompanhada de uma formação básica de qualidade.

A igualdade de oportunidades, tão divulgada pelos governos a nível mundial, necessita de acompanhamento para que as classes menos favorecidas das populações mundiais possam usufruir da igualdade de bem estar social. Só assim poderão compreender a amplitude do conceito de dignidade humana.

a EJA se distancia do caráter emancipatório, tão substancial a esse público. Como diz Feitoza (2008) sobre o direito à educação, não se pode desviar do caminho emancipatório, iludidos pelo “canto das sereias” da cidadania jurídica e política. Urge, a necessidade de se buscar uma escola emancipadora a partir da universalização da educação e da concepção do trabalho como princípio educativo, superando a igualdade formal pela igualdade real, assegurando condições de qualidade de vida humana para toda a existência. Para tanto, torna-se fundamental a alteração de regras gerais, por considerar que as determinações básicas do sistema capitalista são irreformáveis. Conforme Mézaros (2005):

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa (MÉSZAROS, 2005, p. 27).

Haddad (2000) reforça a EJA como política pública, partindo da sua trajetória histórica como direito universal à educação, que, diante do perigo de afastamento desta visão, ocorre a expansão de programas compensatórios e sem controle algum da sociedade. Dessa forma, concorda-se mais uma vez com Feitoza (2008), ao considerar que a escola pública

precisa ser (re)fundada em suas formas de organização do trabalho, nos modos de organização e ensino dos conhecimentos, pretendendo barrar a seletividade e rigidez, que continuam desenfreadamente expulsando as demandas de EJA dos espaços escolares. Para tanto, é também condição fundamental, que o aluno da EJA deixe para trás a postura de incapacidade por meio da conscientização da necessidade de formação vigorosa para enfrentar as lutas sociais, instigando uma revolução no ambiente escolar e respondendo as interlocuções de Gramsci (2004):

Instruí-vos porque necessitamos de toda a nossa inteligência; agitai-vos porque necessitamos de todo o nosso entusiasmo e organizai-vos, porque necessitamos de toda a nossa força (GRAMSCI, 2004, p.109).

Ainda em Gramsci (1984), essa revolução pode concretizar uma nova escola, que não pode estar vinculada ao controle das classes dominantes, devendo ser uma escola humanística e única, nascendo da conexão entre intelectuais e povo:

O elemento popular *sente*, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual *sabe*, mas nem sempre compreende e, muito menos, *sente*. Os dois extremos são, portanto, por um lado o pedantismo e o filistinismo, e por outro, a paixão cega e o sectarismo. Não que o pedante não possa ser apaixonado, até pelo contrário; o pedantismo apaixonado é tão ridículo e perigoso quanto o sectarismo é a mais desenfreada demagogia. O erro intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir paixões elementares do povo, compreendendo-as e, assim, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica (GRAMSCI, 1984, p. 138).

O momento que se vive na sociedade mundial, mas especificamente, na sociedade brasileira, em que as pessoas consideradas ricas sentem-se perdendo exclusividade e reclamam da classe emergente, mostra-se propício para a organização dos movimentos sociais na busca de reivindicar e conquistar novos espaços, principalmente no âmbito educacional. Portanto, cada vez é necessário se renovar as esperanças de possibilidade da construção de uma sociedade mais justa e democrática, onde todos possam ter acesso ao mundo mais digno de um ser humano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base do Programa Nacional da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: 2007.

DI PIERRO, Maria Clara. **Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil: os compromissos e a realidade** / Maria Clara Di Pierro (coord.). – São Paulo: Ação Educativa, 2003.

FEITOZA, Ronney da Silva. **Movimentos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas na perspectiva da Educação Popular no Amazonas: Matrizes históricas, marcos conceituais e impactos políticos.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, 2009.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História.** 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984 (v. 12).

GRAMSCI, Antônio. (1891-1937). **Escritos Políticos**, vol. 1 / Antonio Gramsci; organização e tradução Carlos Nelson Coutinho. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HADDAD, Sérgio. **O Estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no período de 1986-1998.** São Paulo: Ação Educativa, 2000.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital.** Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

PASSOS, J. C. **A escola no projeto de vida dos/as jovens negros/as que frequentam a Educação de Jovens e Adultos em Florianópolis.** Florianópolis, 2004.