

### A EFETIVAÇÃO DO PROGRAMA PROEJA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA-SERTÃO PERNAMBUCANO: LIMITES E DESAFIOS

# ANTONIO MARCOS DA CONCEIÇÃO UCHOA

Petrolina

2014

#### A efetivação do programa Proeja no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano: limites e desafios

©2014 Antonio Marcos da Conceição Uchoa

Comissão Editorial Cícero Antônio de Sousa Araújo Lucimar de Sousa Rejane Chaves Batista Tatiana Neres de Oliveira Tatiane Lemos Alves

Revisão Tathiane Pereira Mendes Projeto Gráfico Mironaldo Borges

#### Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP) Biblioteca da Reitoria do IF Sertão Pernambucano

Biblioteca da Reitoria do IF Sertão Pernambucano						
U 17	Uchoa, Antonio Marcos da Conceição.					
	A efetivação do programa Proeja no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano: limites e desafios/ Antonio					
	Marcos da Conceição Uchoa – Petrolina: IF Sertão Pernambucano, 201 221p. II.					
	<ol> <li>Educação de Jovens e Adultos. 2. Programa PROEJA 3. Educação Profissional I. Título.</li> </ol>					
	CDD 374					
	650 374					

Agradeço ao meu Orientador e amigo, Josemar da Silva Martins, por me ensinar que ciência é quase um ofício jurídico, à minha amada esposa Liz e ao nosso pequeno Benjamim por me proporcionarem a capacidade de enxergar serenidade no dia a dia e, por fim à minha querida Mãe Sebastiana (*In memorian*) por ensinar a duras penas que a vida precisa ser vivida.

Entrevistador: (...) como foi que as pessoas, no Instituto, receberam o Programa?

Entrevistado: Gestor. (...) quando a gente recebeu isso aí, a gente ficou muito preocupado, foram feitas algumas reuniões, pra discutir como podia implementar, mas... Era um decreto e a gente tinha que cumprir, não é?! Tanto é que, a gente começou no meio do ano. (2011).

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura1 - Notícia do aluno do IF SERTÃO-PE na
Internet
Figura 2 – Gráfico de Comparação de entrada da Turma
de Edificações no ano de 2006 e matriculados em
2011133
Figura 3 – Gráfico de Comparação de entrada da Turma
de Eletrotécnica no ano de 2006 e matriculados em
2011
Figura 4 – Gráfico de Comparação de entrada da Turma
de Agroindústria no ano de 2006 e matriculados em
2011
Figura 5 - Recorte do Edital de Chamada Pública de
Seleção para Ingresso de Alunos para o ano de
2010 155

Figura 6 – Gráfico de Comparação de Entrada da Turma
de Edificações no ano de 2008 e matriculados em
2011157
Figura 7 – Gráfico de Comparação de Entrada da Turma de Eletrotécnica no ano de 2008 e matriculados em
2011
Figura 8 – Gráfico de Comparação de Entrada da Turma
de Informática no ano de 2008 e matriculados em
2011
Figura 9 – Gráfico de Comparação de Entrada da Turma
de Edificações no ano de 2010 e matriculados em
2011159
Figura 10 – Gráfico de Comparação de Entrada da Turma
de Informática no ano de 2010 e matriculados em
2011160

#### LISTA DE SIGLAS

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento

de Pessoal de Nível Superior

CEB Câmara de Educação Básica

CEFET Centro Federal de Educação

Tecnológica

CGSIFEP Coordenação-Geral de Supervisão

da Gestão das Instituições Federais

de Educação Profissional e

Tecnológica

CNE Conselho Nacional de Educação

CONCEFET Conselho de Dirigentes dos

Centros Federais de Educação

Tecnológica

CONFITEA Conferência Internacional de

Educação de Jovens e Adultos

CONSED Conselho de Secretários de

Educação

DPAI Departamento de Política e

Articulação Institucional

EAF Escola Agrotécnica Federal

EAFDABV Escola Agrotécnica Federal Dom

Avelar Brandão Vilela

EJA Educação de Jovens e Adultos

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

EPT Educação Profissional e

Tecnológica

ETF Escola Técnica Federal

ETV Escola Técnica Vinculada à

Universidade Federal

FDE Fórum de Diretores de Ensino

FEDUCAR Fundação Educar

FUNDEB Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação

Básica e Valorização

do Magistério

FUNDEF Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento do Ensino

**Fundamental** 

GT Grupo de Trabalho

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística

IF SERTÃO-PE Instituto Federal de Educação,

Ciência e Tecnologia do Sertão

Pernambucano

IFET Instituto Federal de Educação

Tecnológica

LDB Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional

MEB Movimento de Educação de Base

MEC Ministério da Educação

MOBRAL Movimento Brasileiro de

Alfabetização

PDI Plano de Desenvolvimento

Institucional

PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de

Domicílios

PP Projeto Pedagógico

PROEJA Programa Nacional de Integração

da Educação Profissional com a

Educação Básica na

Modalidade de Educação de Jovens

e Adultos

SEBRAE Serviço de Apoio às Micro e

Pequenas Empresas

SECAD Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização e

Diversidade

SENAC Serviço Nacional de Aprendizagem

Comercial

SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem

Industrial

SENAR Serviço Nacional de Aprendizagem

Rural

SENAT Serviço Nacional de Aprendizagem

do Transporte

SESC Serviço Social do Comércio

SESCOOP Serviço Nacional de Aprendizagem

do Cooperativismo

SESI Serviço Social da Indústria

SEST Serviço Social do Transporte

SETEC Secretaria de Educação

Profissional e Tecnológica

UNED Unidade de Ensino Descentralizada

UNESCO Organização das Nações Unidas

para a Educação, Ciência e Cultura

ZN Zona Norte

### SUMÁRIO

APF	RESI	ENTAÇ	ÃO				•••••	10
CAI	PÍTU	ULO I						
Ο	"	CHÃO'	,	DA	PESQU	ISA	E	DA
PRC	BL	EMÁTI	CA					20
1.1	О	QUE	SE	QUER	COM	ESSE	"CH	IÃO":
OBJ	ETI	VAÇÕI	ES N	ECESS <i>Á</i>	ÁRIAS			26
1.2	PIN	TANDO	000	QUADR	О МЕТС	DOLÓ	GICO	28
1.2.	l Ba	ses Epis	stemo	ológicas.				29
1.2.2	2 Os	Indivíd	luos-	Sujeitos	da Pesqu	isa		34
1.2.3	3 O	s Instru	ment	tos e a	Coleta d	as info	rmaçõ	ies da
Pesc	quisa	ı						38
1.2.4	4 S	Sistemat	izaçã	lo, Aná	llise e	Categor	izaçã	o do
cole	tado	na Peso	quisa					40
CAI	PÍTI	ULO II						
DUA	AS (	CANÇĈ	ĎES 1	E UM P	OEMA:	HISTÓ	RIAS	QUE
SE T	ГОС	SAM(?).						44

4.2.5 Dos (outros) Processos de Seleção	157
4.3 O PROJETO PEDAGÓGICO: INTEGRADO(?)	175
4.3.1 Da Integração(?) Curricular	.181
4.3.2 Da Avaliação da Aprendizagem	188
4.4 DAS POSSIBILIDADES OU DESAFIOS	191
CONCLUSÕES	194
REFERÊNCIAS	

### APRESENTAÇÃO

"Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam."

Paulo Freire (1996)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), apesar de sua problemática histórica, é um tema bastante recente em meio às políticas públicas para a educação no país. Do ponto de vista histórico, o século XX tem sido o de maior conquista. A tomada da EJA como campo de reflexão entre encontros nacionais e internacionais tem promovido um desdobramento significativo em termos de materialização de políticas públicas no Brasil. O Documento resultante da V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos em Hamburgo - Alemanha, 1997 - Declaração de Hamburgo - reafirma a

importância da EJA como direito humano quando aponta que:

A educação de adultos (...) torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como plena participação condição para uma sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade do desenvolvimento entre OS sexos. socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência ceda lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (UNESCO, 1997, p. 18)

Considerando todas as especificidades existentes no campo da Educação de Jovens e Adultos, um ponto bastante discutido, recentemente, é o fato de que a "educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional (...)". (BRASIL, 1996, p. 12). A Constituição Federal afirma que a educação deve visar, também, a qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 85). Tal fato levou o Governo Federal – Ministério da Educação (MEC) e a

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) – a criar o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) através do Decreto Nº 5.478/2005, logo substituído pelo Decreto Nº 5.840 de 13 de julho de 2006. Esse último Decreto define a criação do Programa em âmbito federal e cria a possibilidade de sua oferta nas esferas Estaduais e Municipais, assim como em entidades privadas nacionais de serviço social, o Sistema "S". Porém, define que as Instituições Federais de Educação Profissional deverão, até o ano subsequente, oferecer vagas do Programa. Sendo que, no mesmo ano. há obrigatoriedade de serem oferecidas no mínimo 10% das vagas da Instituição, e ampliá-las no ano seguinte.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Sertão Pernambucano (IF SERTÃO-PE), localizado na cidade de Petrolina-PE, Vale do São Francisco, assumiu o que previa o decreto supracitado no que diz respeito ao oferecimento das vagas. Porém,

algumas dificuldades foram detectadas, tanto em sua implantação, quanto na implementação. O entendimento de aligeiramento e imposição na implantação do Programa ocasionaram alguns problemas tais como: altos e rápidos índices de evasão, descontentamento dos professores, ausência dos mesmos nos planejamentos, nas formações, dentre outros.

Eis, então, o nascedouro desta obra. A organização deste livro é produto de uma pesquisa realizada no IF SERTÃO-PE, que fora transformada em texto monográfico para o trabalho de conclusão do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, promovido pela própria instituição.

A partir de um trabalho minucioso de edição e reescrita do texto selecionamos partes que entendemos como essenciais para uma melhor e mais significativa compreensão.

Algumas incomodações adquiridas ao longo da militância no campo da Educação de Jovens e Adultos foram as principais motivadoras desta pesquisa. Dentre elas, está a necessidade de explorar as questões oriundas sobre a nova forma de organização da Educação de Jovens e Adultos bem como as mudanças históricas no seu foco que já não apresenta mais a visão reducionista da problemática do analfabetismo; do mesmo modo se fez necessário investigar se as dinâmicas e dimensões da EJA dialogam, ou não, com as estruturas históricas das Escolas Técnicas Federais, hoje Institutos Federais de Educação.

Com isso, os meandros desta pesquisa objetivaram a descrição e análise de como o Programa PROEJA se materializou no IF SERTÃO-PE. Além disso, sentimos a necessidade de circunscrevê-los mais profundamente. Pensou-se então, em identificar como as concepções e princípios do programa têm sido colocados em prática na Instituição; assinalar e descrever as possíveis limitações na implementação do Projeto Pedagógico do PROEJA,

analisar e avaliar as ações promovidas pela Instituição no sentido da efetivação do Programa frente ao proposto como: orientações gerais pelo *Documento Base do PROEJA para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio* (Documento Base do PROEJA – Ensino Médio).

Alguns cuidados foram necessários no sentindo de frisar que esta pesquisa não teve a intenção de estabelecer verdades generalísticas e universais, tampouco descrever factualmente de eventos como OS implantação/implementação aconteceram na Instituição. A fala dos entrevistados foi a "fonte de vida" desta pesquisa. Cada fala situa-se historicamente dentro do modo como cada ator dessa história foi tocado pela experiência da chegada do Programa PROEJA no Instituto. Com isso, as experiências se fizeram únicas e individuais na construção, não somente de um, mas de vários percursos existenciais do PROEJA no SERTÃO-PE.

Na concepção deste trabalho, tivemos que delimitá-lo dentro de um campo epistemológico de pesquisa. Partimos do pressuposto de que o fenômeno da pesquisa em ciências humanas é algo que escapa à lógica positivista de mensuração e quantificação da realidade. Com isso, optamos então por uma abordagem *quantiqualitativa*, com ênfase na *qualitativa*, definindo-se como opção de pesquisa o *Estudo de Caso*, com aproximações *descritivas* e *analíticas*.

A presente obra foi organizada em quatro Capítulos de forma que, as concepções, as formas e o próprio trabalho de pesquisa, a organização das informações coletadas, sua análise e sua escrita, pudessem se dispor de maneira lógica e significativa para uma melhor compreensão da problemática proposta. Em um tom que podemos chamar de "ousado" nos utilizamos também, na construção do texto, da linguagem poética de forma que, como em um "balançar de rede" ora caminhamos por uma escrita científica, ora por uma escrita literária.

Com isso, o primeiro Capítulo trata das formas existenciais da pesquisa e seus elementos. A intenção neste capítulo foi de delimitar não somente os objetivos gerais e específicos, mas, contextualizar tais objetivos, circunscrever as bases metodológicas e epistemológicas da pesquisa, assim como discorrer sobre os instrumentos, a coleta das informações e as formas de sistematização, análise e categorização do que foi adquirido nas entrevistas.

O segundo Capítulo trata das trajetórias da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos na história, assim como seus fundamentos teóricos. Os principais marcos de cada uma e como elas se tocam na atualidade através da criação do Programa PROEJA.

O terceiro Capítulo descreve algumas das formas como o Programa tem sido implantado e implementado na Rede Federal de Educação Profissional, assim como, seus principais campos de tensões formados.

O quarto e último Capítulo trata da organização, categorização e análise das entrevistas coletadas. Detalha as formas de como Programa PROEJA tomou corpo no IF SERTÃO-PE, suas resistências, as ausências que se constituíram ao longo da implantação/implementação e que geraram desdobramentos até os dias atuais. Trata também dos principais desafios enfrentados pelo Programa na Instituição e suas possibilidades enquanto perspectivas.

Destacamos que, através da trajetória construída durante a pesquisa, chegamos a algumas conclusões que dialogam direta e indiretamente com a problemática proposta para este trabalho. Muitas outras conclusões foram possíveis, porém, constroem campos bem mais específicos que o proposto na pesquisa.

Esperamos que, tanto as informações aqui descritas e analisadas, quanto os diálogos e as pontes construídas, possam, não somente responder as questões iniciais propostas pela pesquisa, mas também, através destas linhas, dar novas significações e dizibilidades ao

modo como o Programa PROEJA se efetivou no IF SERTÃO-PE.

#### CAPÍTULO I

### O "CHÃO" DA PESQUISA E DA PROBLEMÁTICA

"Todo ponto de vista, é a vista de um ponto."

Leonardo Boff

O "Chão", caracteriza um lugar. Mas não é só um lugar geográfico, físico. É um lugar de identidades, de produção de sujeitos, de maneiras de entendimentos do mundo, e por que não dizer, dos mundos. Caracteriza as maneiras de existirmos no e com o mundo, como já dizia o ilustre educador Paulo Freire. Significa entender e reconhecer que, mesmo com o arcabouço epistemológico construído historicamente como fundamento da ciência moderna, não conseguimos nos despir do ser histórico e social que somos e produzir um conhecimento ahistórico.

Com isso, apresentamos então, nosso "chão", o IF SERTÃO-PE.

O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia - Sertão Pernambucano, é uma autarquia federal multicampi. Hoje, composta por 07 (sete) Campus – Campus Petrolina, Petrolina Zona Rural, Salgueiro, Floresta e Ouricuri, Santa Maria e Serra Talhada – encontra-se inserido no Semiárido Nordestino do Sertão Pernambucano e no Sertão São Francisco Pernambucano.

O IF SERTÃO-PE foi criado a partir da transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina – CEFET Petrolina, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. O CEFET Petrolina originou-se da Escola Agrotécnica Federal Dom Avelar Brandão Vilela – EAFDABV, Decreto Presidencial Nº 8.731, de 11 de novembro de 1993. (PDI, 2009-2013, p.15).

A partir da publicação do Decreto Presidencial Nº 4.019 de 2001, foi transferida a Unidade de Ensino

Descentralizada de Petrolina para o CEFET Petrolina<sup>1</sup>, passando a abranger dois Campus, o Campus Agrícola, na zona rural do Município de Petrolina, e o Campus Industrial, na zona urbana, sendo que este último foi a unidade incorporada.

No que diz respeito ao Campus Industrial – "Campus Petrolina",

A Unidade passou a atuar também no nível básico da Educação Profissional, em atendimento ao Decreto 2.208/97, desenvolvendo programas de qualificação e requalificação profissional de jovens e adultos. Dentre os cursos técnicos estavam: Eletrotécnica, Edificações, Química, Refrigeração e Agrimensura. (...) A Unidade correspondia assim aos três níveis de atuação da Educação Profissional: básico, técnico e tecnológico. Continuava também a oferecer Ensino Médio, quando, em novembro de 2001, passou a integrar o Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina, desligando-se do CEFET-PE [unidade de Recife], através de Decreto Presidencial. (PDI, 2009-2013, p.17).

-

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup>A Unidade de Ensino Descentralizada de Petrolina (UNED), era uma extensão do CEFET da Cidade do Recife. A partir do Decreto Presidencial nº 4.019 de 2001, a Unidade de Petrolina ganhou autonomia e se transformou em CEFET Petrolina.

A partir da mudança de governo em 2003², a Rede Federal de Educação Profissional começa a se expandir e incluir segmentos da população que antes não tinham acesso ao ensino técnico. Nisso, em 2005, é criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), através do Decreto Nº 5.478 de 24 de junho de 2005, que logo constatadas algumas limitações, foi substituído pelo Decreto Nº 5.840 de 13 de julho de 2006. Tal decreto impunha à Rede Federal de Educação Profissional a abertura de 10% de suas vagas ao Programa, no mesmo ano deste último decreto, assim como a ampliação das vagas no ano subsequente.

Art. 2º As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007. §1º As instituições referidas no caput disponibilizarão ao PROEJA, em 2006, no mínimo dez por cento do total de vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup>Ano em que toma posse o Presidente Luis Inácio Lula da Silva, substituindo seu antecessor Fernando Henrique Cardoso.

ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007. (BRASIL, 2006, p. 1).

Nisso, o então Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina (CEFET Petrolina) em 2006 implanta o Programa, e abre três cursos de PROEJA (Eletrotécnica, Edificações e Agroindústria, sendo que este último deveria funcionar no Campus Zona Rural, então Unidade Agrícola).

A partir da implantação do Programa nos Campi, entendeu-se que muitos fatos estavam acontecendo de maneira inadequada e precipitada, pois, o próprio Processo de Seleção dos alunos foi algo extremamente rápido. Do início da abertura das inscrições ao primeiro dia de aula decorreram exatamente 20 (vinte) dias. Esse tom de aligeiramento no andamento dos processos de implantação do Programa no Instituto, marcou muitos dos desdobramentos da implementação.

Muitas contestações por parte de professores, corpo técnico administrativo e alunos, grande número de reprovações e evasão, foram alguns dos percalços que apenas se iniciavam naquele processo. No ano de 2008 e 2010 entraram novas turmas do Programa e muitos dos entraves persistiam considerando que alguns problemas foram resolvidos e outros criados, como o caso da, ainda, resistência de alguns professores em trabalhar no PROEJA.

A ausência de uma reflexão detida acerca de como o Programa foi, e vem sendo, implantado e posto em prática no Instituto, assim como paradas esporádicas avaliações necessárias frente às ações para Instituição, implementadas na possivelmente proporcionado a criação de muitas das atuais dificuldades enfrentadas rotineiramente no PROEJA. Esses fatos nos levaram a pensar e problematizar algumas das existências e ausências na implantação e execução do Programa no Instituto, mais detidamente nos Campus Petrolina e Petrolina Zona Rural. Pois entendemos que, o ato de debruçar-se sobre a verificação de uma prática/experiência produz a reflexão, muitas vezes

necessária, a sua reorientação, assim como o reconhecimento dos entraves e resistências no processo.

### 1.1 O QUE SE QUER COM ESSE "CHÃO": OBJETIVAÇÕES NECESSÁRIAS

As várias problemáticas, assim como suas faces, que envolvem a implantação e implementação do Programa PROEJA no IF SERTÃO-PE, levou-nos à circunscrição de um campo e ao mesmo tempo um problema de pesquisa. A partir disso, um objeto de estudo começou a se delinear de maneira mais clara, especialmente, no contato direto com o "chão" da pesquisa. Com isso, fez-se claro que o tipo de pesquisa a ser realizada seria a quanti-qualitativa, com ênfase na qualitativa, pois entendemos que tanto a objetividade das ditas "duras" quanto possibilidades ciências as proporcionadas por uma pesquisa qualitativa

possibilitariam o equilíbrio metodológico necessário à presente construção.

Chegamos então ao objetivo desta obra que seria, Descrever e analisar como o Programa PROEJA tem se materializado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sertão-Pernambucano (IF SERTÃO-PE).

A complexidade do problema fundado neste objetivo nos impõe certas limitações à pesquisa. Porém, ao invés de abrir mão dessa complexidade, ao nosso entendimento necessária, optou-se por assumir o objeto desta pesquisa através de elementos mais concretamente acessíveis. Que seriam: identificar como as concepções e princípios do Programa PROEJA têm sido colocados em prática na efetivação do Programa; identificar e descrever as possíveis limitações na implementação do Projeto Pedagógico do PROEJA; analisar e avaliar as ações promovidas pela Instituição, no sentido da efetivação do Programa, frente ao proposto como orientações gerais pelo Documento Base do PROEJA, para a Educação Profissional Técnica de Nível

Médio/Ensino Médio (Documento Base do PROEJA - Ensino Médio).

Destaca-se que não foi objetivo deste trabalho o estabelecimento de leis gerais universais acerca do tema, assim como não é intenção a reconstrução mecânica dos fatos tais quais aconteceram à época. O que se pretendeu foi promover, a partir da fala de cada ator/entrevistado que viveu a experiência da implantação e implementação do Programa PROEJA no Instituto, a reconstrução de uma experiência que se fez história. As falas de cada entrevistado recompõe uma trajetória, não linear, dos caminhos vividos percorridos, individual e coletivamente, acerca do tema proposto. E são estas as questões que se pretenderam discorrer nesta obra.

### 1.2 PINTANDO O QUADRO METODOLÓGICO

A circunscrição do campo de pesquisa/trabalho pressupõe, desde já, formas de acessibilidade e entendimento de suas dinâmicas, atores e estruturas. Fezse necessário criar instrumentos de pesquisa, modos de análise, categorizações — por vezes necessárias — assim como, um plano epistemológico que fundamentasse todas as incursões sobre o tema proposto em pesquisa. Pintouse, como um artista acadêmico, por fim, um quadro metodológico.

### 1.2.1 Bases Epistemológicas

O objeto mensurado nesta pesquisa, descrever e analisar como o Programa PROEJA tem se materializado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-Sertão Pernambucano, se constrói a partir da reconstituição, por meio de entrevistas, dos vários atores que viveram e fizeram a implantação e implementação do Programa na Instituição. Com isso,

[...] a pesquisa não poderia estar pautada por princípios quantitativos "duros" ou por formas de conhecer que se utilizam como critérios básicos a mensuração, a contagem, a estatística e os princípios seculares do positivismo. Entendemos que hoje a aproximação entre o quantitativo e o qualitativo é uma questão de perspectiva. (MARTINS, 2002, p.21).

A partir disso, fez-se necessária a realização de uma pesquisa quanti-qualitativa com ênfase na qualitativa.

Entende-se neste âmbito a pesquisa qualitativa como "um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados." (NEVES, 1996. p. 1).

### Segundo Araújo e Gomes (s/d),

Um estudo qualitativo é capaz de revelar uma riqueza maior de dados, bem como facilita uma exploração maior de eventuais contradições e paradoxos. Alguns dados só são coletados através de métodos qualitativos, por exemplo a tonalidade de voz dos respondentes, as alterações das feições, as expressões corporais, as diferenças entre o

discurso e o comportamento, além de outras. (ARAÚJO e GOMES, s/d. p. 7).

Porém, dada à extensão temporal e possibilidade de dispersão das falas dos entrevistados, um cuidado necessário se fez presente, pois "a utilização apenas de métodos qualitativos não é indicada, pois seria muito penoso construir teorias abrangentes a partir de estudos isolados. Assim, os aspectos objetivos são, por vezes, necessários à ciência." (ARAÚJO e GOMES, s/d., p.8).

Não há a intenção, neste trabalho, da confrontação e enfrentamento da fala dos entrevistados frente à análise de documentos impressos, que foram utilizados também nesta pesquisa. "O que nos interessa é "olhar" o nosso "objeto" de variados ângulos" (MARTINS, 2002, p.24). A intenção precípua é recompor um trajeto histórico e analisá-lo a partir dos elementos mais significativos da fala dos sujeitos envolvidos no processo. Foi lançada mão da utilização de documentos e dados coletados, somente no sentido de ajudar a elucidar e preencher lacunas nas falas dos entrevistados – frente aos objetivos do trabalho –, não de contradizê-las.

Godoy, (citado por NEVES, 1996. p.3) orienta que existem basicamente três tipos de possibilidades dentro da abordagem qualitativa, sendo a *Pesquisa Documental*, o *Estudo de Caso e a Etnografia*. No enquadramento do objeto deste trabalho, entende-se ser o *Estudo de Caso* a abordagem de pesquisa mais adequada, por entender o universo circunscrito dos entrevistados.

A opção pelo *Estudo de Caso* deu-se principalmente, por suas características citadas por LÜDKE e ANDRÉ (1986).

- 1. Os estudos de caso visam a descoberta:
- 2. Os estudos de caso enfatizam a "interpretação em contexto":
- 3. Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda;
- 4. Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação;
- 5.Os estudos de caso revelam a experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas;
- 6. Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social;
- 7. Os relatos do Estudo de Caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 18-20).

Segundo o entendimento da Professora Maria Alice Hofmann Martins (2002a), os Estudos de caso podem ser *exploratórios*, "servindo para obter informação preliminar acerca do respectivo objeto de interesse, (...) descritivos, tendo como propósito essencial descrever como é o caso em estudo. E (...) analíticos, procurando problematizar o seu objeto." (MARTINS, 2002a. p. 1).

Além da opção pela abordagem *quanti-qualitativa*, com ênfase na *qualitativa*, definiu-se também a opção pela pesquisa de *Estudo de Caso*, com aproximações *Descritivas* e *Analíticas*.

Partiu-se do pressuposto, na realização desta obra, de que o fenômeno da pesquisa em ciências humanas é algo que escapa à lógica positivista de mensuração e quantificação da realidade.

A recomposição da trajetória de como o Programa PROEJA foi implantado no IF SERTÃO-PE, e sua análise, não é, certamente, uma trajetória linear, mas,

reconstruída a partir dos vários olhares que, de alguma forma, expressam como esses sujeitos estiveram direta ou indiretamente imbricados nessa trajetória. O relato remete não só às significações subjetivas, mas também, à expressão de um tempo geográfico-espacial. Eis as razões da escolha.

#### 1.2.2 Os Indivíduos-Sujeitos da Pesquisa

A partir da problemática proposta como objeto desta pesquisa, não tivemos como objetivo reconstruir uma trajetória a partir da entrevista de todos os atores envolvidos no processo, mas de alguns, cuja representação é significativa dentro do corpo de professores, alunos e técnicos administrativos que estiveram envolvidos nesse processo. Nessa perspectiva, os entrevistados são tomados como indivíduos-sujeitos, pois, ao passo em que se individualizam nas interpretações e sentimentos que fazem e traduzem das

experiências vividas no processo de implantação e implementação do Programa na Instituição, são sujeitos, pois sujeitam-se às formas de mentalidades e expressões vigentes à época, e colaboraram coletivamente para a construção de um cenário que se fez o objeto deste trabalho.

Os indivíduos-sujeitos da pesquisa foram escolhidos inicialmente para serem entrevistados como "amostra" de um universo maior. Dessa forma os dividimos em quatro categorias:

a) Gestores – Neste grupo estão as pessoas que à época ou até hoje, fazem ou fizeram parte da Gestão dos processos no Instituto, como Reitor, Diretores de Campus, Pró-Reitores, Diretores de Ensino e Assessorias. Estes sujeitos foram escolhidos por, de forma direta, estarem no primeiro momento de chegada do Programa na Instituição, assim como deram os primeiros direcionamentos de sua implantação. Nessa categoria foram entrevistadas 06 pessoas.

- b) Coordenadores Esta categoria é composta pelas pessoas que estiveram como Coordenadores do Programa na sua implantação e ao longo da implementação até os dias atuais. Foram escolhidos por terem, de maneira significativa, contribuído com a implantação e implementação do Programa, assim como proporcionarem sua expressão na Instituição a partir das diretrizes da época. Foram entrevistadas 03 pessoas.
- c) Professores Aqui se encontram professores que estiveram abrangidos diretamente na implantação e implementação do Programa. Foram escolhidos de modo que se distribuíssem temporalmente no período cronológico estudado 2006-2010. Foram entrevistados 10 professores.
- d) Alunos Encontram-se aqui os alunos do Programa que entraram nas primeiras turmas e nas turmas subsequentes. Foram escolhidos com base na entrada de cada turma. Foram entrevistados 12 alunos.

Ao todo foram entrevistadas 31 pessoas. Nossa entrevistar OS gestores envolvidos implantação do Programa, dez professores, sendo 50% professores da formação profissionalizante e 50% da formação do Ensino Médio, as três coordenadoras que estiveram à frente do Programa e 10% dos alunos de cada turma do PROEJA ingressante na Instituição, considerando matrícula inicial da turma а referência. Por variadas limitações, somente estes últimos indivíduos-sujeitos, não cumpriu-se a meta, pois a dispersão dos alunos, especialmente os da primeira turma 2006.2 foi muito grande. Os alunos das turmas subsequentes também apresentaram alguma dispersão, porém a maior dificuldade foi no preenchimento e entrega das entrevistas<sup>3</sup>, boa parte das entrevistas enviadas alunos não foram retornadas aos ao pesquisador.

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> No item *Instrumentos e a Coleta das Informações da Pesquisa*, será abordada a questão de o porquê, não ser realizada somente a entrevista gravada e a análise de dados e documentos, como previsto no início da pesquisa.

A intenção inicial foi coletar a fala de pessoas que estiveram diretamente ligadas à implantação e implementação do Programa no Instituto. Foi necessário o estabelecimento de uma escala de pesquisa, em que estariam envolvidos, desde os níveis das tomadas de decisões maiores (políticas) – Gestores, até os níveis nos quais de fato, o Programa se operacionalizava, na sala de aula com Professores e Alunos.

# 1.2.3 Os Instrumentos e a Coleta das informações da Pesquisa

Foram utilizados dois instrumentos para a coleta das informações que se propunham necessários. A *entrevista gravada (áudio)* e alguns *documentos* adquiridos na própria Instituição.

A entrevista oral serviu para captar a riqueza das trajetórias individuais e coletivas dos indivíduos-sujeitos

na implantação e implementação do Programa, assim como, para caracterizar as principais tomadas de decisão do Programa frente àquilo a que ele se propunha. Inicialmente, começou-se a realizar as entrevistas orais, porém, ao longo da "caça" aos entrevistados algumas limitações impuseram outra dinâmica às entrevistas. Algumas pessoas não quiseram ter sua fala gravada, outras pessoas se mostraram bastante indisponíveis, outras criavam variados obstáculos para a não entrevista. Por isso, a alguns entrevistados, foram enviados por escrito – impresso ou por meio digital – o questionário das entrevistas orais, por entender que o mesmo dava conta de coletar o que se propunha como objeto da pesquisa.

Os documentos e dados coletados tratavam-se de informações solicitadas junto ao Setor de Registro Acadêmico da Instituição como: ano de entrada das turmas, quantidade de matriculados, ano de conclusão, saída prevista da turma, entre outros; e os documentos foram: editais de chamada pública para a abertura das

vagas do Programa, documentos de implantação do Programa na Instituição e outros documentos que, de alguma forma, expressaram como o Programa vinha sendo construído e gestado na Instituição.

Ressaltamos que não foi intenção deste trabalho confrontar a fala/escrita dos entrevistados com dados e informações expressas em documentos, na tentativa de expressar uma suposta verdade factual, mas, de proporcionar o diálogo entre o que se fez, enquanto experiência, na implantação e implementação do Programa e o que se legalizou.

1.2.4 Sistematização, Análise e Categorização do coletado na Pesquisa

A fase de sistematização daquilo que se coletou no "chão" da pesquisa se constituiu como o corpo desta obra. O primeiro trabalho realizado foi a revisão dos objetivos e o estabelecimento das categorias de análises. Tendo em vista o alcance dos objetivos específicos mais mensuráveis que o objetivo geral, dividimos em categorias alguns recortes das entrevistas no intuito de promover tal obtenção. Em determinados momentos existiram subcategorizações como forma de detalhar melhor, fundamentar e elucidar aquilo a que se propunha.

Foi necessária uma codificação de cada entrevistado, para identificar parcialmente em que contexto cada fala se dava. Sendo que, sempre houve a preocupação de manter em absoluto sigilo identidades. Os grupos e entrevistados foram assim divididos codificados: Professores, Gestores. Coordenadores e Alunos, sendo que, na medida em que suas falas apareceram, foram identificadas por um número que descrevia a ordem sequencial daquela fala, tipo: "Gestor.1.", "Gestor.2.", "Gestor.3.", e assim por diante. Resolveu-se também, ao final de cada fala, colocar o ano em que ela foi colhida, identificando-a cronologicamente.

Algumas falas de entrevistados foram entrecortadas por "[...]" colchetes e três pontinhos ou simplesmente "[]" pelos colchetes, como forma de inserir algum dado necessário ao seu devido esclarecimento, ou omitir alguma informação ou dado que poderia identificar algum dos entrevistados.

E por último, no intuito de melhor organizar o registro e para não fazer confusões entre o que é fala de entrevistado e o que é recorte de documento, decidiu-se pela seguinte organização do Capítulo IV desta obra: todas as falas dos entrevistados estarão em *itálico*, e as falas que se encontram dentro dos parágrafos, além de estarem em *itálico*, também se apresentam entre "aspas"; todos os recortes de fontes documentais estarão em **negrito**, e os recortes que estiverem dentro dos parágrafos, além de estarem em **negrito**, estarão entre "aspas". Nos casos em que se fizer necessário realizar (grifo meu), será destacado sublinhando o devido trecho.

#### **CAPÍTULO II**

# DUAS CANÇÕES E UM POEMA: HISTÓRIAS QUE SE TOCAM (?)

"Não é possível analisar nenhum fato em seu desdobramento ou em seu acontecer histórico sem que o situemos não apenas no quadro histórico do momento de sua origem processual, afim de que se possa entender os desafios a que se propõe responder, como também de cada caudal brotam tais desafios, inércias e forças, bem como para que novos sentidos essa novidade está querendo apontar".

Xico Lara

Este capítulo situa e fundamenta histórica e teoricamente esta obra. As "Histórias que se tocam(?)" criam um cenário de entendimento que dê visibilidade ao contexto histórico em que nasce e se faz real o Programa PROEJA.

As "Duas Canções" dizem respeito à constituição de cenários multifacetados historicamente e que criam uma espécie de "chão" histórico, em que pisaram as problemáticas desta pesquisa. O "Poema" diz respeito ao afunilamento das conjecturas que são tecidas anteriormente, para compor um "poema" que revela desde campos de tensões às conformidades, passando por algumas mudanças que se fizeram reais em alguns lugares em que o Programa PROEJA foi implantado. Este "Poema" traz à tona histórias que convergem e, por mais distantes que aconteceram, acabaram por se tocar.

Não é intenção apontar neste capítulo todos os marcos históricos de cada área abordada, mas os principais marcos e os que de maior importância foram à pesquisa.

# 2.1 PRIMEIRA CANÇÃO: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A história da Educação Profissional no Brasil é marcada por trajetórias excludentes e pela constituição de estigmas históricos.

A primeira notícia de um esforço governamental em direção à profissionalização data de 1809, quando um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criou o "Colégio das Fábricas", logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras em terras brasileiras. Posteriormente, em 1816, era proposta a criação de uma "Escola de Belas Artes", com o propósito de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Bem depois, em 1861, foi organizado, por Decreto Real, o "Instituto Comercial do Rio de Janeiro", cujos diplomados tinham preferência no preenchimento de cargos públicos das Secretarias de Estado. (BRASIL, 1999, p. 04)

Em meados no século XIX nasceram as "Casas dos Educandos e Artífices" que atendiam a menores abandonados, objetivando a *diminuição da criminalidade* e da vagabundagem. Alguns anos mais tarde foram criados os "Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos", onde aprendiam alguns ofícios básicos e eram encaminhados a oficinas públicas e particulares.

A conotação gerada inicialmente era a de que, o trabalho serviria para dar dignidade e respeito aos jovens e outras pessoas "desocupadas". Tal conotação ainda era resquício das construções simbólicas impostas pelo Catolicismo na Idade Média, assim pregava-se que a melhor forma de adorar a Deus seria por meio do trabalho.

Na segunda metade do século passado [XIX] foram criadas, ainda, várias sociedades civis destinadas a "amparar crianças órfãs e abandonadas", oferecendo-lhes instrução teórica e prática, e iniciando-as no ensino industrial. As mais importantes delas foram os "Liceus de Artes e Oficios", dentre os quais os do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). (BRASIL, 1999, p. 05)

No início do século XX, ainda há no ensino profissional essa característica de assistencialismo aos mais pobres, no atendimento aos "desvalidos da sorte". Porém, surge outra preocupação, a da formação de operários para o exercício profissional, pois o país passa por um rápido crescimento econômico. Nisso, o Ensino

Profissional passa a ser assumido pelo então, Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Na década de 20 [século XX] a Câmara dos Deputados promoveu uma série de debates sobre a expansão do ensino profissional, propondo a sua extensão a todos, pobres e ricos, e não apenas aos "desafortunados". Foi criada, então, uma comissão especial, denominada "Serviço de Remodelagem do Ensino Profissional Técnico", que teve o seu trabalho concluído na década de 30, à época da criação dos Ministérios da Educação e Saúde Pública e do Trabalho, Indústria e Comércio. (BRASIL, 1999, p. 06).

A Constituição Federal do Brasil, de 1934, foi a primeira a colocar ao Estado Brasileiro o *dever* com a educação vocacional para os mais pobres. A partir dessa obrigação, o Estado tinha que realizar parcerias com indústrias e sindicatos econômicos. Com a demanda histórica crescente da formação de mão de obra, nascem o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

As antigas escolas de aprendizes e artífices se transformaram em Escolas Técnicas Federais.

Até então, a formação de mão de obra centravase no domínio mecânico de técnicas que proporcionassem aos operários um melhor rendimento em menor tempo, além "de propósitos implícitos de "educar o proletariado" contra os radicalismos." (NORONHA, 2004, p. 95). Sendo que os cursos de Bacharelados, oferecidos à época, eram contidos e restritos às classes dominantes visando a melhor preparação para dirigir o país.

O Ensino Profissional consolida-se no País a partir do governo do Presidente Getúlio Vargas com a legalização acerca dos *Estabelecimentos de Ensino Industrial da Rede Federal*.

Em 1961 foi promulgada a lei Federal N° 4.024/61 – primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que proporcionava equivalência do ensino profissional ao ensino acadêmico,

rompendo um pouco da lógica da educação de ofícios para pobres. Já em 1971, a lei Federal Nº 5.692/71 – segunda LDB,

[...] representa um capítulo marcante na história da profissional, educação ao generalizar profissionalização no ensino médio, denominado segundo grau. Grande parte do quadro atual da educação profissional pode ser explicada pelos efeitos dessa Lei. Desse quadro não podem ser ignoradas as centenas e centenas de cursos ou classes profissionalizantes sem investimentos apropriados e perdidos dentro de um segundo grau supostamente único. Dentre seus efeitos vale destacar: a introdução generalizada do ensino profissional no segundo grau se fez sem a preocupação de se preservar a carga horária destinada à formação de base; o desmantelamento, em grande parte, das redes públicas de ensino então técnico existentes. assim descaracterização das redes do ensino secundário e normal mantidas por estados e municípios; a criação de uma falsa imagem da formação profissional como solução para os problemas de emprego, possibilitando a criação de muitos cursos mais por imposição legal e motivação políticoeleitoral que por demandas reais da sociedade. (BRASIL, 1999, p. 09)

Com isso, a Educação Profissional deixou de ser limitada às Instituições de ensino específicas.

Surge então em 1996, a atual LDB, Lei Nº 9.394/96, apontando que:

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (BRASIL, 1996, p. 13)

A partir dessa perspectiva, gerou-se uma nova concepção de trabalho e de vida profissional, que agora, passa a se integrar a variadas formas de educação e modos de vida. Porém, mesmo com essa nova perspectiva de trabalho, a educação profissional ainda assume, pós LDB, um caráter excludente e de alienação das classes mais pobres, pois há, pela formação profissional, apenas uma (re)colocação do sujeito na cadeia produtiva, mas que não altera de modo significativo sua qualidade de vida, ou promove alguma ascensão social.

Segundo (Martins, 1997, p. 32 apud Gonçalves, 2007, p. 109), "a sociedade capitalista desenraiza, exclui

para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras (...) sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão."

Com isso, os mecanismos de manutenção das estruturas sociais e do *status quo*, permanecem.

# 2.2 SEGUNDA CANÇÃO: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA

Falar da Educação de Jovens e Adultos no Brasil necessariamente nos reporta a falar da luta de organizações sociais, lutas políticas e especialmente de:

[...] uma história que se produz à margem do sistema de educação, impulsionada pela luta dos movimentos sociais, marcada pelo domínio e pela exclusão estabelecidos historicamente entre a elite e as classes populares neste país. (ALMEIDA; SAMPAIO, 2009, p. 13).

A Educação de Jovens e Adultos remonta, no Brasil, ao tempo de Colônia<sup>4</sup>. Porém, em termos de políticas públicas no atendimento à EJA, essa história é bastante recente.

Na época do Brasil Império começaram a surgir turmas noturnas no sentido de atender aos altos índices de analfabetismo. Assim, "em 1876, foi feito então, um relatório, pelo ministro José Bento da Cunha Figueiredo, apontando a existência de 200 mil alunos frequentes às aulas noturnas." (PORCARO, s/d, p. 01).

#### Segundo (CUNHA apud PORCARO, s/d, 01),

[...] com o desenvolvimento industrial, no início do século XX, inicia-se um processo lento, mas crescente, de valorização da educação de adultos. Porém, essa preocupação trazia pontos de vista diferentes em relação à educação de adultos, quais sejam: a valorização do domínio da língua falada e escrita, visando o domínio das técnicas de produção; a aquisição da leitura e da escrita como instrumento da ascensão social; a alfabetização de

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup>A EJA no Brasil Colônia reduziu-se às formas de catequizar os habitantes aqui existentes, muito mais que instruí-los de alguma forma.

adultos vista como meio de progresso do país; a valorização da alfabetização de adultos para ampliação da base de votos.

A partir da década de 1940, o Estado Brasileiro identificou números significativos relativos ao analfabetismo no país. Numa tentativa política de tentar sanar essa situação, foi criado o fundo destinado à alfabetização de pessoas adultas:

Em 1945, com o final da ditadura de Vargas, iniciou-se um movimento de fortalecimento dos princípios democráticos no país. Com a criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), ocorreu, então, por parte desta, a solicitação aos países integrantes (e entre eles, o Brasil) de se educar os adultos analfabetos. Devido a isso, em 1947, o governo lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos, propondo: alfabetização dos adultos analfabetos do país em três meses (...) (PORCARO, s/d, p. 01).

A partir de então, as discussões sobre a educação de jovens e adultos e o analfabetismo se expandem de maneira expansiva no país. Vale destacar que um dos argumentos usados era de que o

desenvolvimento do país não se dava, por causa dessa parcela da população que o atrasava. Deste modo, os analfabetos foram estigmatizados de "chaga social" e os educadores foram tidos como "missionários" da nação.

Embora a campanha não tenha dado os resultados esperados, conseguiu dois grandes feitos. O primeiro atenuou o estigma que havia sobre o analfabeto e o segundo deu relevo e visibilidade ao educador Paulo Freire, que "propunha uma maior comunicação entre o educador e o educando e uma adequação do método às características das classes populares." (PORCARO, s/d, p. 01).

Com isso, o educador Paulo Freire surge com um novo paradigma pedagógico frente à educação popular. Uma intensa mobilização da sociedade civil se fez real e o estigma de que era o analfabeto o culpado pelo não desenvolvimento do país se inverteu. O novo entendimento parte de que o analfabetismo era a expressão da pobreza e desigualdade social as quais o país estava submetido.

(...) o trabalho de Paulo Freire passou a direcionar diversas experiências de educação de adultos organizadas por distintos atores, com graus variados de ligação com o aparato governamental. Foi o caso dos programas do Movimento de Educação de Base (MEB), do Movimento de Cultura Popular do Recife, ambos iniciados em 1961, dos Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes, entre outras iniciativas de caráter regional ou local. Embaladas efervescência política e cultural do período, essas experiências evoluíam no sentido da organização de grupos populares articulados a sindicatos e movimentos sociais. outros Professavam necessidade de realizar uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social e não apenas adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção, por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60)

No ano de 1964, o governo Brasileiro organizou um programa chamado Programa Nacional de Alfabetização de Adultos o qual adotava significativamente os princípios de Paulo Freire. Porém, o Programa foi sucumbido pelo Governo Militar, que tomou o país no mesmo ano.

Em 1969, o governo Militar Brasileiro cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Um programa com proporções nacionais e volume de recursos gigantescos, ao contrário da Campanha de Alfabetização de 1947. O Mobral

[...] instalou comissões municipais por todo o país, responsabilizando-as pela execução das atividades enquanto controlava rígida e centralizadamente a orientação, supervisão pedagógica e produção de materiais didáticos. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 61).

Ao longo da década de 1970 os resultados do Mobral não foram muito significativos<sup>5</sup>. Sua extinção aconteceu em 1985 após a abertura política no País.

Em 1971 o Governo Militar lança a Lei Nº 5.692/71, que cria o ensino supletivo e abre tanto a

-

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup>O Mobral tinha como público alvo a população de 15 a 30 anos. Sua intenção era somente a alfabetização funcional (técnicas básicas de cálculo, leitura e escrita).

possibilidade para outra perspectiva da EJA, que não a oferecida pelo Mobral, quanto a perspectiva da formação para o trabalho e à profissionalização.

A entrada precoce no mercado de trabalho e o aumento das exigências de instrução e domínio de habilidades no mundo do trabalho constituem os fatores principais a direcionar os adolescentes e jovens para os cursos de suplência, que aí chegam com mais expectativas que os adultos mais velhos de prolongar a escolaridade pelo menos até o ensino médio para inserir-se ou ganhar mobilidade no mercado de trabalho. Nesse contexto, a suplência passou a constituir-se em oportunidade educativa para um largo segmento da população, com três trajetórias escolares básicas: para os que iniciam a escolaridade já na condição de adultos trabalhadores; para adolescentes e adultos jovens que ingressaram na escola regular e a abandonaram há algum tempo, freqüentemente motivados pelo ingresso no trabalho ou em razão de movimentos migratórios e, finalmente, para adolescentes que ingressaram e cursaram recentemente a escola regular, mas acumularam aí grandes defasagens entre a idade e a série cursada. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 65)

Com o fim do Mobral, é criada a Fundação Educar (FEDUCAR), que ao contrário do Mobral, não operacionalizava diretamente as ações na área de alfabetização de adultos, apenas apoiava financeira e tecnicamente as ações existentes. Sendo extinta em 1990, na entrada do então Presidente Fernando Collor de Mello, primeiro presidente eleito diretamente após o governo Militar.

Uma perspectiva de atendimento ainda maior à EJA veio com a *Constituição da República Federativa do Brasil* em 1988, seu texto, Art. 205, aponta que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 133)

E o Art. 208, I, assevera que o "ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria." (BRASIL, 1988, p. 133).

No início da década de 1990, o grande desafio que se colocava ao País, no que tangia a EJA, era o do "estabelecimento de uma política e metodologias criativas, com a universalização do ensino fundamental de qualidade." (PORCARO, s/d. p. 02). Com isso, aconteciam também grandes mobilizações internacionais no campo da EJA, inclusive um dos grandes marcos de sua história, a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (V CONFITEA), realizada em Hamburgo na Alemanha em 1997, que estabeleceu várias internacionais proposições no cumprimento de determinadas metas frente à EJA e resultou um "DECLARAÇÃO documento intitulado DE HAMBURGO", do qual o Brasil também era signatário.

A partir da Declaração de Hamburgo, a perspectiva de atendimento à EJA no planeta alterou-se. A educação de jovens e adultos passa, a partir também de pressões das organizações sociais e entidades civis, a fazer parte das agendas públicas de educação.

A educação de adultos (...) torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade sexos. do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência ceda lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (UNESCO, 1997, p. 18)

Aliada a essa perspectiva em 1996, o governo Brasileiro aprova a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 9.394/96. A partir de então, a mesma perspectiva de cidadania entoada pela Constituição Federal, é fortalecida por esta lei. Em seu capítulo V, Art. 37 assevera que "a educação de jovens e adultos será destinada a aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria." (BRASIL, 1996, p. 12). E no mesmo artigo, no parágrafo I afirma que:

[...] os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não

puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, p. 12).

Há de se considerar que, mesmo representando um extraordinário avanço na assunção do Estado frente à Educação de Jovens e Adultos, esta ainda se encontra reduzida ao analfabetismo ou ao oferecimento do Ensino Fundamental

No ano de 2000, o Conselho Nacional de Educação (CNE) através da Câmara de Educação Básica (CEB), lança a Resolução Nº 01/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, promovendo outro marco na história da EJA no País. Porém, ainda não consegue trazer contribuições significativas na promoção da EJA como política pública. Tal contribuição aconteceria, poucos anos mais tarde, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), que substitui seu antecessor, o

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF). Neste último, criado em 1996, mas só colocado em vigor dois anos mais tarde, existia a garantia de recursos orçamentários para o Ensino Fundamental, mas excluía a Educação Infantil e a Educação de Jovens e Adultos<sup>6</sup>. Somente com a criação do FUNDEB, em 2007, na gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o fundo foi ampliado e garantiu recursos para a EJA, Educação Infantil, Educação Indígena e Quilombola. E, um ano mais tarde, o Governo Federal cria a Lei Nº 11.741/2008, ampliando as possibilidades de integração da Educação de Jovens e Adultos com a Educação Profissional, apontando que "a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional na forma do regulamento." (BRASIL, 2008a, p. 01).

-

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup>Durante a existência do FUNDEF, muitos gestores educacionais deixaram de investir na EJA, pois alegavam que não recebiam recurso do Governo para isso. O recurso seria somente para o Ensino Fundamental − 1° a 8ª série. O mesmo aconteceu com a Educação Infantil.

A partir disso uma nova perspectiva se abre à EJA a de sua articulação com a Educação Profissional.

(...) os objetivos da formação de pessoas jovens e adultas não se restringem à compensação da educação básica não adquirida no passado, mas visam a responder às múltiplas necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro. Sendo tais necessidades múltiplas, diversas e cambiantes, as políticas de formação de pessoas adultas deverão ser necessariamente abrangentes, diversificadas e altamente flexíveis. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 70)

contrário Aο do que constituiu se historicamente, a Educação de Jovens e Adultos rompe o invólucro histórico das demandas orientadas somente pelo analfabetismo e pela possibilidade de terminar apenas o Ensino Fundamental e/ou Médio geral. O jovem e o adulto trabalhador são reconhecidos dentro das novas necessidades e configurações sociais, possibilitando ao campo da EJA uma nova página de seu capítulo. Tal conjuntura é fortalecida pela Resolução Nº 03 de 15 de junho de 2010, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos

relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância, que fortalece a EJA em seus aspectos relativos à Educação e Trabalho e "como política pública de Estado e não apenas de governo." (BRASIL, 2010, p. 01)<sup>7</sup>.

Mas, mesmo assim, com essa nova perspectiva histórica, repetem-se as concepções existentes na Grécia Antiga da *Paidéia* e da *Duléia*. Onde, segundo o educador e pesquisador Demerval Saviani, a *Paidéia* seria a educação destinada aos homens livres para sua inserção na cultura grega, e a *Duléia* seria a formação dada aos escravos, uma educação para os homens privados de liberdade, que proporcionasse apenas a conformação de sua condição de escravo e o domínio

\_

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup>Há que se destacar que, desde o início da história da educação de jovens e adultos no Brasil, todas as ações desenvolvidas pelo governo Brasileiro, foram e ainda são, originadas por articulação em Fóruns Estaduais de EJA, em Ong's, em organizações da sociedade civil, movimentos de base entre outros.

básico de determinadas técnicas de produção. Reduzia-se a uma formação do FAZER. (SAVIANI, 2007, p. 156).

A atual relação existente entre educação e trabalho, no tocante à Educação de Jovens e Adultos, diz respeito a formações que pouco acrescentam na mudança de vida desses sujeitos, em termos de ascensão social. Acabam sendo formações que ocupam lugares periféricos ou marginais dentro da cadeia produtiva, não promovem melhorias significativas na qualidade de vida dos jovens e adultos, ascensão social/profissional, tampouco alguma formação humana.

Considerando a perspectiva lançada e descrita até aqui, destaca-se em cena um Programa lançado pelo Governo Federal em 2005, pelo Decreto Nº 5.478/2005 denominado *Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)*.

Eis nosso "Poema" e protagonista deste capítulo.

#### 2.3 OS TONS DE UM POEMA: O PROEJA

"A falta de uma discussão mais ampla no interior das instituições acerca da implantação do Programa, fruto da forma impositiva como esse entrou em vigor, associada a uma visão elitista de parte dos profissionais que integram a Rede Federal, os quais vinculam a entrada do público EJA nessas instituições a uma ameaça de perda de qualidade do ensino, contribuíram significativamente para que houvesse uma parcial rejeição ao Programa no âmbito dessa Rede."

Prof. Dante Henrique Moura (CEFET-RN).

Só recentemente na história da educação Brasileira a EJA teve associação direta com a formação profissional. Isso se deve a vários fatores, dentre alguns dos mais importantes estão: o fenômeno da globalização, as várias mudanças pelas quais têm passado os modos de produção no país e no mundo, as conjunturas e cenários historicamente formados. Não é à toa que a produção de um novo discurso sobre a não redução da EJA ao

analfabetismo, se faça presente hoje. Os sujeitos históricos produzem sua existência pelo trabalho, e este transforma o mundo e ao homem/mulher próprio.

O surgimento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) se tornou um marco na história da EJA no país, não só por considerar grandes parcelas da população que não haviam terminado o Ensino Médio ou não tiveram acesso a ele, mas também, o enorme contingente de jovens e adultos pouco escolarizados que não tinham acesso à formação, ou qualquer outra qualificação profissional. O campo da EJA entra novamente em cena.

## 2.3.1 Um pouco de história: o PROEJA

A Educação de Jovens e Adultos, apesar de sua problemática histórica, é tema bastante recente em meio

às políticas públicas para a educação no país. Do ponto de vista histórico, o século XX tem sido o de maior conquista nesse campo.

Considerando que o primeiro pressuposto político da EJA é o direito à educação, esta deve ser oferecida mediante variadas condições de ingresso e permanência. Considerando as novas necessidades sociais e as modificações pelas quais passa o mundo do trabalho fazem-se imperativa hoje, a associação entre a educação de jovens e adultos e sua formação profissional, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 37, § 3°.

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica há algum tempo tem sofrido mudanças que se constituem como fundamento para o atendimento à EJA:

A partir da vigência da Lei Nº 3.552/1959, as instituições que deram origem aos atuais CEFETs passaram a oferecer cursos na última etapa da educação básica – atual Ensino Médio – e cursos técnicos de nível médio. Em alguns momentos históricos, essa oferta ocorreu de forma integrada,

ainda que essa integração não tenha acontecido em toda a plenitude de seu significado. Em outros momentos, ela ocorreu de forma separada, ou seja, ensino médio por um lado e cursos técnicos de nível médio por outro. De qualquer maneira, nas últimas quatro ou cinco décadas, essas ofertas educacionais estiveram presentes no âmbito da Rede Federal de EPT. Essa experiência associada à reconhecida qualidade dos cursos oferecidos em todo o país a qualifica como *locus* importante na fase inicial de implantação do PROEJA. (MOURA; HENRIQUE, 2007, p. 23)

A necessidade da integração entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional, se dá, segundo o *Documento Base do PROEJA – Ensino Médio*:

(...) pelas condições objetivas de milhões de jovens e adultos que a buscam e dela necessitam, quanto pelas necessidades econômicas e pela mudança na forma de organização do processo produtivo. É necessário garantir acesso à alfabetização, ao ensino fundamental e à educação profissional a 62 milhões de jovens e adultos (IBGE, PNAD 2003) que não tiveram condições de completar a educação básica nos tempos da infância e da adolescência que deveriam anteceder, na lógica da própria cultura moderna, o do trabalho. (BRASIL, 2007, p. 33).

No ano de 1997, na contramão desse fluxo, foi criado, pelo então Presidente Fernando Henrique

Cardoso, o Decreto Nº 2.208/1997, que separava a Educação Profissional do Ensino Médio, perspectiva de que a Educação Básica, não deveria se articular com o mundo do trabalho, ela deveria proporcionar o acesso aos níveis superiores de ensino. Em seu Artigo 1º, que trata dos objetivos da Educação Profissional, o inciso I diz que a Educação Profissional deverá "promover a transição entre a escola e o mundo trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas," assim como no Artigo 5º da mesma lei: "A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este." (BRASIL, 1997, p. 01).

Porém com a mudança de governo em 2003<sup>8</sup>, mudam-se também as perspectivas de atendimento e

\_

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup>Ano em que o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva assume o Governo Brasileiro, sucedendo 08 anos de mandato do ex-presidente

integração da EJA à Educação Profissional. O Governo Brasileiro cria, então, o Decreto Nº 5.154/2004 que volta a integrar a Educação Profissional à EJA e proporcionando que:

Os cursos (...) articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho. (BRASIL, 2004, p. 01).

Objetivando a integração entre três áreas de distanciamento histórico, a EJA, o Ensino Médio e a Educação Profissional, fundado pela Portaria Nº 2.080<sup>9</sup>, o Governo Brasileiro lança em 24 de junho de 2005, o *Decreto Nº 5.478/2005*, que cria no âmbito das

.

Fernando Henrique Cardoso. O Presidente Luiz Inácio havia criado, como compromissos de campanha, vários acordos de atendimentos a segmentos sociais historicamente marginalizados.

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup>A referida Portaria indicava que os Centros Federais de Educação Tecnológica, os CEFET's, as Escolas Técnicas Federias (ETF's), as Escolas Agrotécnicas Federias (EAF's) e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federias (ETV's), implantassem esse Programa.

Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, o *Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)*.

Considerando a importância de tal abertura, frente ao atendimento da EJA pelo poder público, o Programa logo gerou repercussões.

No dia 6 de julho de 2005, doze dias após a promulgação desse decreto, o jornal "O Tempo", de Belo Horizonte, MG, no caderno B, p. B2, "Cidades/Educação", trouxe a seguinte manchete: "Programa vai qualificar 65 milhões". Logo abaixo, em fonte menor: "PROEJA permitirá a quem ainda não tem ensino médio se tornar técnico em apenas três anos". A reportagem destaca que o programa traria uma nova perspectiva de qualificação para os 65 milhões de brasileiros que não tinham o ensino médio e encontram menos chances de conseguir um lugar no mercado de trabalho. (LOPES, 2009, p. 27).

### A partir de várias limitações, dentre elas:

(...) tem-se a instituição da Portaria N°. 2.080/2005-MEC, de junho de 2005, que deu materialidade ao tema. Esse dispositivo determinava que todas as instituições federais de EPT oferecessem, a partir

de 2006, cursos técnicos integrados ao ensino médio na modalidade EJA, estipulando, inclusive, um percentual mínimo de vagas que deveriam ser destinadas à nova oferta. Entretanto, legalmente uma portaria não pode ferir um decreto, que tem maior hierarquia e havia o Decreto N°. 5.224/2004<sup>10</sup>, que dispõe sobre a organização dos CEFETs. (MOURA; HENRIQUE, 2007, p. 24-25)

O Decreto 5.478/2005, logo foi substituído pelo Decreto 5.840/2006, que com nova nomenclatura o Programa de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), traz uma amplitude maior frente ao oferecimento do Programa. O Programa foi estendido para todos os sistemas públicos de Ensino, pois no Decreto anterior, era restrito somente às Instituições de Educação Profissional e Tecnológica.

(...) passou a abranger também cursos de formação inicial e continuada, ampliando-se para a educação básica EJA e possibilitando a participação dos sistemas estaduais, distrital e municipais de

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup>O referido Decreto faz menção à autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar dos Cefet's

educação, bem como de entidades nacionais paraestatais [o Sistema "S<sup>11</sup>] que atuam com a aprendizagem. Outra alteração encontra-se na possibilidade de operar com a forma concomitante, além da integrada, conforme diretrizes estabelecidas no Decreto N° 5.154, de 23 de julho de 2004. (BRASIL, Proposta de documento para análise e considerações dos coordenadores do pólo da Especialização PROEJA. Circulação Interna, s/d, p. 03).

Com a revogação do Decreto 5.478/2005 pelo Decreto 5.840/2006, que o atualiza e expande, ampliamse também as discussões em torno da implementação do Programa, pois, historicamente e, especificamente, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, não tinha profissionais com formação, tão pouco, estruturas organizativas, logísticas e pedagógicas para assumir o Programa em suas Instituições. Com a implantação do PROEJA, vários desafios se fizeram reais

\_

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup>O Sistema "S" é formado por organizações criadas pelos setores produtivos (comércio, indústria, agricultura, cooperativas e transportes). São as seguintes: SENAI; SESI; SENAC; SESC; SENAR; SENAT; SEST; SEBRAE; e SESCOOP.

nas Instituições de Educação Profissional, grande parte sendo relativos às questões políticas e pedagógicas.

Há que se destacar que, pouco antes do lançamento do Decreto 5.840/2006, o Governo Federal constituiu um Grupo de Trabalho (GT), formado por em EJA de algumas Universidades especialistas Brasileiras, representantes da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da Secretaria de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), de Fóruns de EJA, dos Cefet's, das EAF's e das Escolas Técnicas vinculadas a Universidades Federais, para elaborar um *Documento* Base para o PROEJA, que orientasse sua implantação e fundamentação teórica, política, epistemológica e filosófica. O Documento foi lançado em 2006. Seu principal objetivo era o fortalecimento de "uma política educacional para proporcionar o acesso do público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio." (BRASIL, 2007, p. 33).

Um projeto como esse, requerido para o desenvolvimento nacional, precisa, em nível estratégico e tático, de uma política pública de educação profissional e tecnológica articulada com as demais políticas. A educação profissional e tecnológica comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana exige assumir uma política de educação e qualificação profissional não para adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas voltada perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível. (BRASIL, 2007, p. 32).

Havia no *Documento Base do PROEJA – Ensino Médio*, uma preocupação enorme em não reproduzir as dualidades, até então existentes, entre o Ensino Propedêutico e a Formação Profissional. A constituição de sujeitos a partir de uma educação integral, crítica, criativa e autônoma, era o principal tom do Documento Base. Além disso, questionava também as formas de acesso, pois o maior problema não era só incluir, mas produzir uma inclusão que não excluísse.

O que se pretende é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos ou nos processos educativos, como a formação inicial, o ensino técnico, o tecnológico ou o superior. (LOPES, 2009, p. 34).

O Documento Base do PROEJA – Ensino Médio, apesar de trazer alguns fundamentos e avanços como:

[...] oferta de um curso de especialização voltado para a formação de profissionais do ensino público para atuar no PROEJA e as ações decorrentes do Edital PROEJA-CAPES/SETEC N° 03/2006, destinado a estimular a realização de projetos conjuntos de pesquisa entre universidades federais e CEFETs. (MOURA; HENRIQUE, 2007, p. 28)

Ainda não era o suficiente para amparar de forma mensurável a implantação do Programa na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

A partir dessa preocupação e de várias limitações na implantação do Programa em algumas Instituições de Educação Profissional, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) em 2007,

convida em Brasília o Conselho de Secretários de Educação (CONSED), os Conselhos de Educação, Sindicatos. Movimentos Sociais. Universidades. representantes de Estados e Municípios, Fóruns de EJA e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, para a criação de um Planejamento Estratégico do PROEJA. como forma de fortalecer implantação/implementação do PROEJA em todos os seus âmbitos. Cria-se a partir daí uma espécie de "passo a passo" de orientações do Programa, intitulado Relatório do Planejamento Estratégico do PROEJA 2007: 1. De Programa a Política Pública.

O planejamento da SETEC/PROEJA foi organizado com vista a pensar, coletivamente, as concepções, estratégias e ações da Secretaria, de modo a dar prosseguimento à implantação/implementação do PROEJA em toda a abrangência prevista pelo Decreto N°. 5.840/2006. (BRASIL/MEC/SETEC, 2007a, p. 02).

A partir do *Relatório Estratégico 2007a*, e da tessitura de várias orientações acerca da implantação/implementação do Programa, alguns avanços foram conquistados nas Instituições, porém, um

campo de tensão e conformidades ainda se fez real na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Com isso, os tons de nosso "poema" continuam.

## CAPÍTULO III

# A IMPLANTAÇÃO/IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA: HISTÓRIAS QUE SE TOCAM (?)

"Não tenho o sol escondido no meu bolso de palavras. Sou simplesmente um homem para quem já a primeira e desolada pessoa do singular - foi deixando, devagar, sofridamente de ser, para transformar-se - muito mais sofridamente na primeira e profunda pessoa do plural."

Thiago de Mello.

As "histórias que se tocam" dizem respeito às várias histórias de implantação/implementação do Programa PROEJA na Rede Federal de Educação Tecnológica, assim como em outros lugares, que por mais distantes que fossem, enfrentavam problemas

bastante semelhantes frente às resistências, limitações e desafios que existiam em seus "chãos".

Quando da criação do *Documento Base do PROEJA – Ensino Médio*, em 2007, esperava-se que muitas dificuldades fossem contornadas na implantação e orientação do Programa nos Cefet's, ainda denominados assim na época. Pois, "os documentos-base<sup>12</sup> assinalam princípios e concepções que indicam a necessidade de superação da atual configuração societal brasileira, profundamente desigual e excludente." (CASTRO; VITORETTE, s/d, p. 05). Porém, não foi isso o que aconteceu. Considerando que:

[...] até o momento, a decisão do governo federal de implantar o Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), apesar de necessária, não tem se revelado suficiente para que as ofertas educacionais dele resultantes alcancem o seu principal objetivo, ou seja, proporcionar a

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup>Foram criados três Documentos Base para o PROEJA: o Documento Base do PROEJA-Ensino Médio; Documento Base do PROEJA-Ensino Fundamental; e Documento Base do PROEJA Integrado à Educação Indígena.

formação integral dos jovens e adultos por ele atendidos por meio de cursos que integrem trabalho, ciência & tecnologia e cultura como categorias indissociáveis e constituintes da formação humana. (...) são muitas as barreiras encontradas, as quais, em grande parte, são decorrentes de distorções de forma e de conteúdo da formulação inicial do Programa. (MOURA, 2008, p. 01).

Considerando que o Decreto 5.478/2005, o qual cria o PROEJA, restringia sua oferta somente em âmbito federal, e que o Decreto 5.840/2006, que o sucede, amplia a oferta do PROEJA aos Estados e Municípios, além das entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional, vinculadas ao sistema sindical (Sistema "S"), pensou-se que as matrículas se expandiriam. O que de fato aconteceu. Nos primeiros anos de implantação do Programa, este se concentrou na Rede Federal, logo as redes Estaduais assumiram a dianteira das matrículas, o que foi positivo, pois o âmbito federal apresenta sérias e variadas limitações, "sendo o público da EJA, na sua maioria, inédito nestas instituições marcadas por rigorosos

exames de seleção, selecionando os excelentes dentre os excelentes, sujeitos estes, na sua maioria, bem distantes do perfil do público da EJA." (SANTOS, s/d, p. 01).

Segundo Santos (s/d, p. 09), fazendo uma análise dos alunos do PROEJA no Rio Grande do Sul.

O aluno, a aluna do PROEJA não correspondem ao modelo moderno de aluno: estão fora da idade reconhecida como regular; evadiram ou nunca frequentaram escola; trabalham ou estão em busca de trabalho; adeptos de movimentos culturais como o hip hop, o funk; há muitas mulheres, chefes de famílias; existem aqueles com outras orientações sexuais, há os mesticos, os negros; as orientações religiosas são bem definidas em muitos casos: compõem múltiplas identidades desordem, filiados à outras responsabilidades e demandas em relação à ordem do aluno em idade regular: com uma família nuclear para lhe maioria das vezes branco, sustentar. na heterossexual e católico.

Um dos grandes e primeiros erros, tanto em um quanto no outro Decreto de criação do PROEJA, foi sua imposição aos Cefet's, obrigando sua oferta e inclusive estabelecendo o percentual de 10% de vagas a serem criadas nas Instituições. O que desde já, criou várias

resistências e proporcionou o "tom" das implantações nos Cefet's. Com isso vários problemas, de variadas dimensões tomaram relevo, considerando que à época do primeiro Decreto muitos Cefet's no país, ofereciam o Ensino Médio, mas não na forma Integrada.

Diante desse quadro, é fácil constatar que não havia (e ainda não há), na Rede Federal de EPT, um corpo de professores formados para atuar no campo específico da Educação de Jovens e Adultos nem no ensino médio propedêutico e, muito menos, no ensino médio integrado à educação profissional. Inclusive porque alguns CEFETs oriundos de EAFs reduziram substancialmente o docente do ensino médio nos últimos anos. Em algumas dessas instituições, em função do Decreto Nº. 2.208/1997 que separou a oferta do ensino médio dos cursos técnicos, optou-se por extinguir a oferta do ensino médio. Dessa forma, o respectivo quadro de professores foi gradativamente sendo reduzido. Evidentemente, nessas instituições, simplesmente, não há corpo docente suficiente sequer para oferecer cursos técnicos integrados ao ensino médio para os adolescentes egressos do ensino fundamental. (MOURA, 2008, p 02).

E mesmo com os avanços do Documento Base, orientando a criação de formações para os professores das Instituições que oferecessem o PROEJA, através de

especializações, ainda houve grandes resistências, pois muitos dos professores, já mestres e doutores, não se dispuseram a fazer a especialização, como aponta o professor Dante Henrique Moura, se referindo ao curso de Pós-Graduação (Especialização), oferecida aos professores do CEFET-RN.

Cabe-nos mencionar, a título de informação, que nesse curso, 50% das vagas foram destinadas, inicialmente, aos profissionais da própria Rede Federal de EPT, incluído o CEFET-RN, enquanto as demais foram encaminhadas ao sistema estadual de educação do RN. Entretanto, pouquíssimos profissionais do CEFET-RN optaram por ou puderam fazer o curso, o qual foi desenvolvido nas unidades de Mossoró e de Natal. Assim, 70% das 100 vagas foram ocupadas por profissionais do sistema estadual de educação, enquanto cerca de 15% dos cursistas estavam vinculados ao CEFET-RN, sendo que nenhum deles pertencia ao quadro das novas unidades. (MOURA, 2008, p. 07)

Esse cenário de resistências, na medida em que o PROEJA ia sendo implantado, só tornava visíveis as limitações existentes, tanto dentro como fora da Rede Federal de Educação Profissional.

No caso da implantação do PROEJA na Rede Estadual de Educação do Paraná:

Após um ano da implantação do curso nas escolas alguns elementos podem ser identificados durante o contato com professores e alunos, seja durante as visitas realizadas nas escolas ou nos encontros de formação continuada, como por exemplo: as dificuldades para efetivar o currículo integrado, à apropriação da concepção teórica e metodológica por parte dos professores e suas análises com relação aos desafios postos. (JORGE, 2009, p. 9731).

Em muitos casos de implantação do PROEJA, um princípio básico, o da Inclusão, tão defendido pelo *Documento Base do PROEJA – Ensino Médio*, também não foi assimilado pelas Instituições de ensino. Segundo o *Documento Base*:

Os cursos deverão ser gratuitos e de acesso universal segundo os critérios do Programa. A instituição proponente se responsabilizará pela oferta de vagas, inscrição, matrícula e organização de turmas. As vagas deverão ser ofertadas na forma de edital público, podendo a seleção ser realizada por meio de processo seletivo simplificado, sorteio, entrevistas ou a combinação de vários instrumentos seletivos ou outros meios que a escola venha a adotar, considerando-se, imprescindivelmente, a

condição de democratização do acesso. (BRASIL, 2007, p. 59)

Porém, um "tom" de aligeiramento e falta de cuidados, deu dizibilidade às formas e contornos que tomavam os processos de implantação do PROEJA, como aponta CASTRO e VITORETTE (s/d), a respeito do Processo de Seleção do PROEJA no CEFET-GO:

Os atropelos também se fizeram presentes na elaboração do edital, pois, no geral, a entrada dos alunos no CEFET - GO ocorre por vestibular. Reivindicou-se que a seleção dos alunos do PROEJA fosse por sorteio, com inscrição gratuita. Entretanto. apesar dos questionamentos, inscrição foi realizada pela Internet, o que acabou por dificultar o acesso dos candidatos ao processo seletivo. Ocorreram problemas na hora de efetivar a matrícula dos alunos, em função de uma rígida exigência de documentos, sem levar em consideração as particularidades de um público que não se encontra inserido nem mesmo nas estruturas burocráticas e formais da sociedade, e também por não se compreenderem as especificidades do processo seletivo deste público, mesmo estando explicitadas no primeiro edital de Seleção do PROEJA. (CASTRO; VITORETTE, s/d, p. 08, grifo meu).

Esse "tom" de aligeiramento se fez presente em outros momentos, em outros Cefet's, como que um único "tom" que deveria ser seguido pela Rede Federal de Educação Profissional. Segundo Moura (2008, p. 05), referindo-se ao CEFET-RN:

[...] cabe-nos destacar a forma apressada como a Instituição decidiu implantar, já em 2006.2, os cursos vinculados a esse Programa nas unidades descentralizadas (UNEDs) de Mossoró, Natal/ZN, Currais Novos e Ipanguaçu. É importante mencionar que a primeira é uma UNED consolidada. com mais de 10 anos de funcionamento, enquanto as demais começaram suas atividades em 2006.2 já com cursos do PROEJA. Importa-nos ressaltar que o CEFET-RN nunca havia atuado anteriormente na modalidade EJA, mesmo nas unidades já existentes -Natal/Sede e Mossoró – e que a maioria dos professores que passaram a trabalhar nesses cursos tampouco teve formação prévia ou simultânea a essa atuação. (MOURA, 2008, p. 05).

### Ainda no Cefet-RN:

Paralelamente, nas unidades Natal/Zona Norte, Ipanguaçu e Currais Novos a situação se tornou ainda mais complexa, pois, nelas, os professores, recém-aprovados em concursos públicos, já começaram a atuar diretamente no PROEJA a partir de 2006.2, embora o exame prestado não

tenha exigido nenhum conhecimento específico da EJA ou do PROEJA, nem tampouco, da educação profissional. (...) No caso das novas unidades, às dificuldades já mencionadas deve-se acrescentar o fato de que os professores foram designados para trabalhar com a modalidade EJA sem nenhuma análise quanto à disponibilidade, ao interesse e à compreensão do papel político dos educadores da EJA, uma vez que quase todos estavam ingressando na Instituição naquele momento e sequer sabiam da possibilidade de atuar com o público da EJA. (MOURA, 2008, p. 05-06).

As estruturas históricas existentes na Rede Educação Profissional Federal de sejam políticas, pedagógicas, logísticas ou de concepções e visão, variadas barreiras impunham no entendimento atendimento ao Programa. Seja pela ausência de pessoas que se dispusessem a Coordenar o Programa na sua chegada à instituição, como no caso do Cefet-GO, que só conseguiu uma coordenação depois de um ano do Programa implantado; seja pela ausência de materiais didáticos adequados e integração entre os professores que atuam no Programa, como apontado pela Rede Estadual de Educação do Paraná; ou pelo que coloca o Professor

Dante Henrique Moura ao se referir às condições de tratamento dos estudantes no Cefet-RN, dizendo que:

Entre os estudantes que ingressaram na Instituição em 2006.2, encontramos dados extremamente preocupantes todas unidades. em as principalmente, no que se refere à quantidade de que em função de reprovações desistiram do curso ou, ainda pior, foram jubilados pela própria Instituição. Não localizamos dados oficiais em todas as unidades pesquisadas, mas, por meio de observação e de contatos informais com colegas recebemos informações de que a reprovação chega a alcançar 75%, em alguns casos, tendo sido necessário reagrupar turmas, inclusive, de cursos distintos na Unidade Natal/Zona Norte. (...) Na Unidade Natal/Zona Norte, 12 estudantes que ingressaram no PROEJA em 2006.2 acabam de ser jubilados pela Instituição. (MOURA, 2008, p. 09, grifo meu).

Tais fatos contribuíram significativamente para a produção de altíssimos e rápidos índices de evasão, pois, os alunos do PROEJA eram tratados da mesma forma que os alunos dos outros cursos existentes nas Instituições.

O índice de evasão apresentado ao final do primeiro semestre do ano da implantação dos

cursos levou ao apontamento de alguns fatores como "contribuidores" do quadro apresentado, como: a fragilidade na compreensão da concepção teórica e metodológica da proposta por parte dos professores e gestores; o atraso na continuidade do processo de formação para os educadores que estão atuando no PROEJA, o "tempo" do educando EJA; a estrutura física e humana da escola, a falta de divulgação direcionada a esse público, entre outros entraves burocráticos característicos das esferas públicas. (JORGE, 2009, p. 9730)

Até do ponto de vista da organização curricular a pouca experiência das instituições Federais com o público jovem e adulto não proporcionou a visibilidade suficiente para enxergar a diferenciação de *tempos* e *espaços* que se configurava, como defendia o Documento Base quando coloca que:

[...] 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 de uma sociedade socialmente justa. (BRASIL, 2007, p. 13).

Necessariamente, sem a devida clareza do que o Programa requeria, enquanto especificidade do campo da EJA, os referenciais de construção da organização curricular foram linearmente seguidos a partir dos cursos oferecidos para adolescentes, como no caso do Cefet-RN.

Nessa esfera, no CEFET-RN, procedeu-se a uma transposição linear e reduzida dos planos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio destinados aos adolescentes para o público da EJA. Na falta de tempo e, inclusive, de profissionais habilitados pensar um projeto para contemplasse as especificidades dos sujeitos jovens e adultos em processo de educação escolar e, portanto, estratégias e metodologias adequadas a esses sujeitos, os planos dos cursos do PROEJA são semelhantes aos planos do ensino médio integrado para adolescentes. A principal diferença entre eles está na carga horária, a qual nos primeiros é significativamente menor do que nos dirigidos aos adolescentes. (MOURA, 2008, p. 07).

Todas as "histórias" constituídas até aqui criam um fundamento para a localização, em uma escala menor, de um "chão" no qual pisamos. O local da realização deste trabalho e também o território de criação de contestações, várias das resistências e limitações

apresentadas que se fizeram reais, foi – e essa é a nossa arena – o Cefet Petrolina, hoje, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano IF SERTÃO-PE.

O mesmo "tom" de aligeiramento e de ausências foi notado na implantação do Programa no ano de 2006.2. A partir da leitura do Edital de Chamada Pública Nº 005/2006 percebe-se que do início das inscrições ao início das aulas somente decorreram 20 dias. Segundo o mesmo Edital, o objetivo do Programa era apenas a escolaridade profissionalização, elevação da e desconsiderando a perspectiva de continuação dos estudos. Isso, sem considerar que a referida Instituição não entendia o Programa como um Programa de inclusão social, pois, neste e nos outros dois Processos Seletivos, existiram taxas de inscrições para os candidatos ao Programa PROEJA. Estas ações foram apenas algumas das expressões iniciais do entendimento e atendimento do Programa na Instituição.

Como afirma Moura (2008), referindo-se ao "tom" da implantação do Programa no Cefet-RN:

[...] parece haver prevalecido a lógica economicista e eficientista, impulsionada pela pressão do MEC, no sentido de apresentar dados estatísticos para a sociedade a respeito de vagas oferecidas nesse domínio educacional. (MOURA, 2008, p. 06).

A despeito das arenas que se constituíram nos Cefet's, frente à implantação do Programa, estas serviram para provocar rupturas nas estruturas de funcionamento, assim como na lógica dos pensamentos dessas Instituições. Muitos quadros de mudanças foram construídos a partir do PROEJA. As construções pedagógicas e de percepção da diferenciação dos públicos de atendimento foram apenas algumas delas. Como aconteceu no Cefet-GO, por exemplo:

O PROEJA, apesar da ainda fragilidade em relação à sua constituição enquanto política pública apresenta-se, hoje, no CEFET-GO, como concebido muito em função das contribuições teórico-práticas do campo da Educação de Jovens e Adultos e da própria natureza histórica desta modalidade de educação, de reflexão e proposição de novas formas de relações entre os sujeitos da educação e de estruturação do trabalho pedagógico. (...) O Programa tem colocado, ainda que timidamente, discussões sobre outros princípios e maneiras de se pensar e realizar processos educativos. (CASTRO; VITORETTE, s/d, p. 04)

Essas transformações, promovidas – na maioria dos casos – pela forçada assunção do Programa na Rede Federal de Educação Profissional, constituem-se como processos que começam e continuam. Porém, ainda subjazem algumas tensões, conformidades e resistências neste campo, as quais, de maneira mais localizada, são narradas diretamente pelos próprios atores do IF SERTÃO-PE, no próximo capítulo.

### CAPÍTULO IV

## OS DIZERES DE UMA (IN)EXISTÊNCIA

"Então, antes as reuniões, às vezes, eram até ofensivas, por que o lema era: TEM QUE ACABAR COM O PROEJA! Então, hoje, o professor vem para a reunião para discutir determinadas situações que vão surgindo em sala de aula." Coordenadora. (2011).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-Sertão Pernambucano (IF SERTÃO-PE), criado pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, mediante a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina (CEFET Petrolina), tem entre um de seus objetivos, o de "ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do

ensino fundamental e <u>para o público da educação de</u> <u>jovens e adultos</u>." (BRASIL, 2008b, p. 04, grifo meu).

A partir da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, do Governo do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), várias ações de expansão e de inclusão foram desenvolvidas no país. Uma delas foi por meio da criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), inicialmente originado pelo **Decreto Nº 5.478/2005**, e logo substituído pelo **Decreto Nº 5.840/2006**. O Programa parte do pressuposto descrito em seu **Documento Base – Ensino Médio**, que a:

[...] educação profissional e tecnológica comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana exige assumir uma política de educação e qualificação profissional não para adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível. (BRASIL, 2007, p. 32)

 $\mathbf{O}$ modo Programa PROEJA como O implantado/implementado na Rede Federal de Educação Profissional, trouxe à tona várias questões referentes às limitações da própria rede, assim como, suas concepções e visões do campo educacional. No IF SERTÃO-PE. localizado no Vale do Rio São Francisco, região norte do Nordeste brasileiro, não foi muito diferente. Desde a abertura das primeiras turmas em 2006.2 até as turmas analisadas neste trabalho, às de 2010.1, muitos campos de tensões e indiferenças foram constituídos. Os três Processos Seletivos ocorridos nesse entremeio acabaram por se tornar marcos pontuais da história do PROEJA na Instituição. Não são exatamente esses marcos que contam a história, mas o que acontece entre eles.

O que se pretendeu, na verdade, foi a partir das trajetórias individuais dos sujeitos que viveram e vivem a experiência da implantação/implementação do Programa PROEJA na Instituição, reconstruir uma(s) história(s) que não só aconteceu(eram), mas que foi(ram) vivida(s) de maneiras e modos diferentes, com intensidades

reguladas pela maneira como cada um(a) foi afetado(a) pela experiência.

Certamente os dados coletados, seja por meio de entrevistas documentais, não couberam ou nas circunscrições estabelecidas aqui. Tentou-se assim, não deixar "beiradas" fora dessa história. Nesse intento, seguimos uma sequência disposta da seguinte forma: primeiro tratamos das concepções e princípios que sustentaram a implantação/implementação do Programa na Instituição, logo após tratamos da forma como o Programa foi e vem sendo materializado, frente ao que propõe o Documento Base do PROEJA - Ensino **Médio**, e por último, tratou-se da implementação do Projeto Pedagógico e seus desdobramentos.

## 4.1 DAS CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS: DIZIBILIDADES NECESSÁRIAS

"(...) o Programa não ia funcionar... Né?! Por que, é pra pessoas que já vêm cansadas,

pessoas que já vem, digamos assim, desiludidas da vida." Professor. (2011)

Necessitamos, inicialmente, esclarecer a partir de qual entendimento de Concepções e Princípios nos valemos, além dos já expostos no **Documento Base do PROEJA – Ensino Médio**.

Para isso, recorremos ao Dicionário **On line** MICHAELIS (2009), onde o mesmo indica que o termo Concepção significa entre outras coisas, "a faculdade de compreender as coisas, a percepção, idéia que a pessoa formula de sua própria atuação e status nos grupos sociais a que pertencem." E, Princípio como "modo de opinião, ver. parecer, doutrinas fundamentais ou opiniões predominantes." Com isso, entendemos que ambos os conceitos também tratam daquilo que se entende e precede a chegada de algo, assim como exerce significativa influência sobre a configuração existencial deste algo. Agora, sentimo-nos mais à vontade para continuar escrevendo.

Alguns "tons" das concepções e princípios são tratados a partir do **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio**. Há uma preocupação gigantesca com a produção de um outro mundo, sendo este sustentável, a partir da (re)construção de sujeitos com capacidades de entendimento e transformação da sua realidade bastante significativas. Porém, esses sujeitos são os mesmos que historicamente foram excluídos do processo de escolarização e de tantos outros direitos básicos que, deveriam ser garantidos pelas políticas públicas.

A implantação/implementação do Programa PROEJA no IF SERTÃO-PE carregou muitos dos estigmas e resistências construídos historicamente e que acabam por, de alguma forma, reproduzir mecanismos materiais e subjetivos de exclusão.

No tocante às informações que seriam expressas nesse trabalho, pelas pesquisas, uma entrevistada disse que:

Coordenadora.2. Sem ter medo a [...] tava com receio dessas pesquisas. <u>Ou a gente maquia ou diz</u>

<u>a verdade!</u> Olhe, uma pesquisa não pode ser maquiada. Uma pesquisa tem que ser verdadeira, para poder todos olharem e dizer: onde é que nós vamos mudar aqui. E aonde nós acertamos, que bom! (2011, grifo meu).

Tal receio frente às pesquisas dava-se, principalmente, pela grande quantidade de problemas relacionados ao atendimento aos cursos PROEJA. Em princípio, as expectativas dos Gestores da Instituição frente ao Programa, eram de que, uma decisão governamental apenas deveria ser cumprida.

Gestor.1. As expectativas eram de atender mesmo. Atender a essa chamada pública do Presidente da República. Então, a gente contava que esses trabalhadores viessem à Instituição para que a gente pudesse profissionalizar. (...) Hoje eu considero como a maior tacada de inclusão social do Instituto. (2011)

Porém, com a expectativa de recebimento do público do PROEJA, desde o início existiram vários choques, que iam desde o entendimento do que era o

Programa, até resistências sistemáticas em sua implantação.

Gestor.2. Até tempos atrás, os Cefet's eram muito elitizados. Então, a gente tinha até uma coisa chamado PONTO DE CORTE! Imagine que absurdo! Certo? Uma escola pública. E a gente selecionava os melhores alunos. Ouer dizer, nós iríamos prejudicar a sociedade com menos recursos, sociedade mais pobre, que obrigados a frequentar uma escola pública que não tinha qualidade. Tá certo? E quando a pessoa tentava acessar uma escola de melhor nível. Oue eram os Cefet's, as Escolas Técnicas Federais, nós simplesmente colocávamos um ponto de corte. O que é que acontecia. Entravam nas Escolas Técnicas apenas os abastados da fortuna, aqueles que tinham condições, certo? De pagar um colégio particular, certo? E que fariam um concurso e entrariam nas Escolas Técnicas. Deixando o pessoal que realmente precisava fora da escola. Então nós tínhamos essa questão, certo? Então, nós não admitíamos ensinar para pessoas que tinham dificuldade para aprender. Entendeu? (...) e quem me convenceu do contrário foi exatamente um torneiro mecânico [Ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva], que virou e disse: é muito fácil ensinar a quem já sabe! (...) esse era o grande desafio! Mas para nós professores das famosas Escolas Técnicas, isso era simplesmente diminuir o nível da famosa Escola Técnica. (2011, grifos meus)

Gestor.3. Muitos professores, abertamente. Eu prefiro dez turmas do médio. Eu prefiro dez turmas do superior, mas eu não prefiro uma do PROEJA!

Então, assim, era uma resistência, realmente grande. (2011)

O **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio**, traz em seu primeiro princípio a defesa da inclusão da população nas ofertas educacionais públicas assumindo que,

[...] um princípio dessa política – a inclusão – precisa ser compreendido não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionando também as formas como essa inclusão 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. (BRASIL, 2007, p. 37).

Assim como, a necessidade do reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como um campo específico da educação e de conhecimento, ao defender que:

[...] outro aspecto irrenunciável é o de assumir a EJA como um campo de conhecimento específico, o que implica investigar, entre outros

aspectos, as reais necessidades de aprendizagem dos sujeitos alunos [...]. (BRASIL, 2007, p. 35).

Porém, as ausências existentes promoviam uma homogeneização daquilo que se deveria reconhecer enquanto especificidade. Excluía-se pela igualdade, pois a tentativa de tratar de forma igualitária os alunos do PROEJA e dos outros cursos da forma de articulação médio integrado, promoveu o não reconhecimento das reais necessidades do público jovem e adulto trabalhador. Como a expressão de um aluno ao falar de sua dificuldade:

Aluno.1. Na questão da disciplina de aprender. Por que eu tava, tava ai há uns cinco anos sem estudar. Então a dificuldade maior foi realmente a disciplina de lidar com isso, estudar e voltar realmente à rotina (...). (2011).

Ou, outras questões colocadas como dificuldades específicas como:

Professor.1. [...] dificuldade de aprendizagem, isso desestimula o aluno. O aluno que não consegue aprender e tira muitas notas baixas, ele acaba se

desestimulando. A dificuldade de conciliar o trabalho com a escola, por que a grande maioria trabalha. Muitos trabalham viajando. Trabalham um turno. Então eles faltam muito por conta do trabalho. E quando voltam perdem muita aula. Perdem um conteúdo, ai não conseguem mais acompanhar, tiram nota baixa, então. O fator trabalho influencia muito na desistência. Família, filhos, muitos têm. Muitos são casados. A mulher principalmente que tem filho pequeno. (2011)

Com isso, havia inclusive, a comparação dos alunos do PROEJA com os outros alunos do Instituto, no sentido de entender que são o mesmo público. Então:

Gestor.4. Compara. Ah! É ensino médio, então vou ter que trabalhar do mesmo jeito. A aula que eu dou de manhã para o aluno de tal curso, eu dou a aula à noite para o aluno do PROEJA. Então, de certa forma há uma comparação. (2011).

A ausência no trato com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como o preconceito declarado, promoveu alguns entendimentos acerca do Programa, de sua implantação, implementação, Processo de Seleção entre outros.

Coordenadora.3. Vi muitos problemas aqui de cunho Institucional para reconhecer Programa como modalidade. E abraçarem esse Programa. Então, de cara, eu já comecei a ver que tinha muitos problemas... Institucionais. (...) Primeiro problema que eu vi, é como que os profissionais da Instituição não aceitavam o Programa. Para trabalhar no Programa. (...) Os professores principalmente. Os Gestores não. Os Gestores sempre caminham para viabilizar as propostas, as diretrizes do MEC. Os Gestores geralmente, naturalmente eles têm essa tendência. De articular a viabilidade. Desenvolver as diretrizes colocadas pelo MEC. Os professores é que resistiram. Até eu acho que por desconhecer o Programa. Resistência de não querer trabalhar com um tipo de modalidade que ia requerer mais habilidades, mais formatações de estratégias metodológicas, e ai tinham resistências. Então, E TEVE OUTRO PROBLEMA. Que começou o Programa no meio do semestre. Tipo, maio. A primeira turma, maio. Então, começar um Programa, começar um curso em maio no Instituto significa não ter professor. Por que, em janeiro todo mundo já está com sua carga horária contada. Então, não tinha professores. E ai restava àqueles professores com pouca carga horária, ai eram obrigados. Você vai ter que ensinar no PROEJA! (2011, grifo meu).

#### Ainda:

Gestor.5. Você percebia um descrédito dentro da Instituição. Era como se o PROEJA, ele fosse algo... Negativo mesmo! Ah! Só vai para o PROEJA aquele professor que não é o bam, bam, bam, entendeu? Você percebia isso, no diálogo entre alguns próprios colegas. Ai é como se você fosse para o PROEJA, fosse uma punição. Só vai para o PROEJA quem... O professor que não tem outra opção. Isso eu senti quando eu cheguei aqui. (2011, grifo meu).

Essa concepção gerou para o Programa, o lugar do "castigo". Aos que deveriam trabalhar no PROEJA, o sentido é de que estavam sendo castigados. Tais concepções se expressaram também, só que de forma mais sutil, em documentos oficiais como o primeiro Edital de Chamada Pública para a abertura de vagas para o PROEJA em 2006.2, Edital Nº 005/2006, assim como, no segundo Edital publicado em 2008.1. nos quais colocam como objetivo do Programa, "a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sócio laboral dos cidadãos com direito de concluir a educação básica e ter acesso à formação profissional de qualidade." (grifo meu).

A partir desse documento, percebeu-se que não era, pelo menos explicitamente, do interesse da

Instituição formar os jovens e adultos trabalhadores para a continuação dos estudos, como prevê o **Documento Base do PROEJA – Ensino Médio**. Mas somente, a conclusão da Educação Básica, como um direito de TERMINAR aquilo que lhe podia ser oferecido. A concepção era somente de uma *terminação*, excluindo a possibilidade de continuação dos estudos e negando o princípio da aprendizagem ao longo da vida. Dessa forma, justificavam-se todas as ausências como no trecho a seguir:

Coordenadora.4. Além da Instituição não disponibilizar tantos docentes em determinadas áreas. Ainda tinha... Acabavam dando prioridade a determinados cursos. (...) não era só o PROEJA que podia ficar sem professor. O superior<sup>13</sup> também podia ficar sem professor. Que o subsequente também podia ficar sem professor. E não somente o PROEJA. (2011)

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup>Na fala da entrevistada o "superior" se refere aos cursos de nível superior da Instituição e o "subsequente" se refere aos cursos pósmédios.

O movimento que se fazia real dentro do Instituto se materializava muitas vezes pela descrença não só no Programa, como também nos alunos. Foram visões que se construíram acerca da própria finalidade do PROEJA com nos aponta o relato a abaixo.

Professor.2. A grande maioria vê o PROEJA como um grande problema. Pelo fato do índice de evasão. (...) Solucionar o problema para que os alunos permaneçam na Instituição. simplesmente acham que... Ah! Tava vendo que esse negócio não funciona?! Não funciona e acabou! Isso é sem futuro. Isso não tem serventia não! É sem futuro! (...) A descrença em achar que... O pessoal achar que é realmente um negócio sem validade nenhuma, ao ponto de um aluno <u>nosso, um ex aluno nosso, ter sido em pri</u>meiro lugar no ENEM, e virar gozação. E o pessoal dizer: não! Não é daqui! Não pode ser daquela turma. Não pode ser, não é! (2011, grifo meu).

A entrevistada se remete ao fato de um dos alunos do PROEJA da turma de Agroindústria de 2006.2, ter obtido a maior nota no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>14</sup> em 2009, naquela forma de organização, como aponta a reportagem da Figura 1.

# EJA do IF-Sertão tem melhor desempenho no Enem



O melhor desempenho do Enem entre as instituições de ensino que oferecem a modalidade de Educação para Jovens e Adultos (EJA) é da escola vinculada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sertão Pernambuco (IF-Sertão), em Petrolina.

A unidade de ensino obteve média

total de 599,87 pontos. A pontuação é referente ao curso de ensino médio integrado em agroindústria, criado em 2006, com foco no mercado de trabalho. Segundo o MEC, apenas três alunos estavam matriculados nas últimas fases do EJA, neste instituto em 2009, mas 69 fizeram o Enem no mesmo ano.

De acordo com o ministério, houve novas matrículas depois que a escola informou os dados ao governo federal para o Censo Escolar. (As informações são do G1).

Redação do Espaço Notícias - 20 de julho de 2010

0 comentários

na internet, e algumas outras impressas.

Tal resultado rendeu algumas entrevistas e manchetes publicadas

Figura 1 – Notícia do aluno do IF SERTÃO-PE na Internet. *Fonte:* 

http://espaconoticiascomgilmardantas.blogspot.com/2010\_0 7\_01\_archive.html

Tais acontecimentos se expressavam desde o âmbito Institucional, até as salas de aula, como aponta um aluno entrevistado ao dizer que, "hoje está tudo bonito. Mas no início não era assim. (...) professor às vezes não queria dar aula." Aluno.2. (2011)

Sendo que, "os professores achavam que não era característica da escola trabalhar com esses Programas que vinham com alunos que tinham problema de base estudantil." Coordenadora.5. (2011). E com isso, se constituía cotidianamente um campo de resistências que deixavam cada vez mais claras quais eram as concepções de grande parte dos professores frente ao PROEJA, como aponta o relato de um dos alunos ao dizer que:

Aluno.3. Eu até falei lá no Fórum, foi quando o professor [...], chegou e nos passou uma questão de uma matéria chamada Fundamentos da

Eletricidade, e ele disse que, se dependesse dele ninguém passava nesse curso, nessa matéria. (2011).

### Ou, outro relato apontando que:

Professor.3. A Coordenação fazia encontros conosco, às vezes eu ia, às vezes também, não acontecia, às vezes mudavam, por que quase sempre, nem todos os professores participavam. Somente os professores que mais trabalhavam com os alunos, eram os mesmos que sempre participavam das reuniões. Esses poucos que iam dar aula, uma vez ou duas no máximo, na semana quase não iam. Da área técnica mesmo, os professores não se dignavam a assistir a reunião, que achavam que estavam dando valor demais. (2011, grifo meu).

Outra concepção bastante significativa trazida pelo **Documento Base do PROEJA – Ensino Médio** é o de uma formação Integral dos jovens e adultos, diretamente fundada na superação histórica da dualidade entre formação geral e profissional, propedêutico e técnico. Pois:

[...] uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, formação integral do educando. (BRASIL, 2007, p. 35).

Nisso, à época da implantação das primeiras turmas, foi feito pela Comissão de Implantação do PROEJA no Instituto, instituída pela **Portaria Nº 162, de 20 de junho de 2006**, uma proposta ao Ministério da Educação (MEC), onde se destacava que:

Coordenadora.6. A proposta que a gente fez ao MEC, e que estava presente nos currículos é que eles seriam currículos mais práticos, e que os conteúdos seriam selecionados a partir das necessidades de cada uma das profissões, sem perder de vista o mínimo necessário ao ensino médio, por que o curso era de característica integrado. (...) começamos a trabalhar na idéia de que os alunos precisavam ter contato imediato com as disciplinas técnicas e práticas. (2011)

Porém, em sentido contrário, e avaliando o curso de PROEJA Agroindústria, com início em 2006.2, um professor entrevistado aponta como causa da maciça evasão:

Professor.4. Foi constatada a evasão maciça dos alunos. É que o fato dos alunos chegarem pra fazer o curso, com a expectativa muito grande da parte profissional, e de cara ele não ver a parte profissional. Ele vê mais a parte propedêutica. Então eles... Na minha visão, foi uma das dificuldades, e o que gerou essa evasão. (2011)

A tentativa de integração entre formação técnica e formação geral, à época, era reduzida a alguns encontros que aconteciam como forma de juntar os professores de ambas as formações.

Professor.5. Nessas reuniões aconteciam o seguinte: os professores da área técnica, que geralmente, eles passavam a relação de conteúdos que eles precisavam para trabalhar os conteúdos da área técnica. Mas, assim, um planejamento mesmo, a coisa no dia a dia, de, por exemplo, de trabalhar o conteúdo de matemática, eu quero saber de que forma o professor de Eletrotécnica utiliza aquele conteúdo, pra eu saber até que linguagem, eu poderia usar, que tipo de exemplos que eu poderia dar, isso realmente não aconteceu. (2011)

Com isso, outro princípio expresso no **Documento Base do PROEJA – Ensino Médio**, o do **Trabalho como Princípio Educativo**<sup>15</sup>, se tornava fragmentado, pois, a formação proporcionada pelo ensino médio acabava por se submeter às disciplinas da área técnica.

Mesmo diante do quadro evidente de evasão, a Instituição se posicionou de maneira bastante tímida no sentido de conter ou amenizar a situação. Pois, "houve poucos esforços para a permanência do aluno." Coordenadora.7. (2011). Ou, em outro relato apontando que:

Gestor.6. Sinceramente, eu ainda não vi nada assim que dissesse, não! Nós vamos realmente fazer... Vamos reverter o quadro, não vi. Nada disso sendo feito ainda, para mudar essa realidade. Tão tentando organizar ainda e não deu tempo pra lidar com esses problemas que surgiram. (2011).

-

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup>O *Documento Base do PROEJA – Ensino Médio* aponta como conceito de "Trabalho como Princípio Educativo" a compreensão de que é pelo trabalho que homens e mulheres produzem sua condição humana, transformadora do mundo. (p. 38)

Em outro relato, aponta-se para uma perspectiva do pouco que vem sendo feito, "é muito de sensibilização." Gestor.7. (2011).

Com a compreensão tomada a partir dos variados relatos acima, e sua costura frente ao **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio** percebeu-se que, não somente a forma como o Programa foi implantado no Instituto, mas também, as resistências constituídas, expressaram e expressam ainda hoje, o grande hiato existente entre aquilo que se propunha enquanto concepções e princípios do Programa PROEJA, e o que se fez real no IF SERTÃO-PE.

## 4.2 DAS REALIDADES CONTESTADAS: O PROEJA NO IF SERTÃO-PE

"O que se lembra é que... Tá ai! CHEGOU MINHA GENTE! Tem que executar!" Professor. (2011) Muito de como se constituiu o Programa PROEJA no IF SERTÃO-PE, deveu-se a forma como este mesmo Programa chegou e foi implantado, assim como o fato de que se ignoraram muitos dos "ruídos" que se produziram nestes atritos.

A realidade ali produzida, os campos atuais de conformação e ainda de resistência, assim como alguns quadros de ausências, ainda corroboram para a permanência de um cenário de alta evasão e reclamações, mesmo sutis.

Apesar de o **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio** apontar como "Convite" a forma como o Ministério da Educação direcionou o Programa às Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, o "tom" não foi bem esse.

Denotada na Rede Federal a ausência de sujeitos alunos com o perfil típico dos encontrados na EJA, cabe — mesmo que tardiamente —, repensar as ofertas até então existentes e promover a inclusão desses sujeitos, rompendo com o ciclo das apartações educacionais, na educação profissional e

tecnológica. Nesse contexto, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, convida a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica para atuar como referência na oferta do ensino médio integrado à educação profissional na modalidade EJA. (BRASIL, 2007, p. 34, grifo meu).

Poucos dias depois de lançado o primeiro Decreto que cria o PROEJA, Decreto 5.478/2005, nos dias 9, 10 e 11 de agosto de 2005 reuniram-se na sede do Conselho Nacional de Educação (CNE), em Brasília, o Fórum de Diretores de Ensino (FDE), do Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET) para apontar a forma como o Programa estava sendo implantado nos Cefet's, (Centros Federais de Educação Tecnológica), desconsiderando sua autonomia e o próprio objetivo do Programa, ao impô-lo, sem considerar também, as devidas realidades de cada Instituição.

Assim, o Decreto 5.478/2005 que instituiu o PROEJA, amplia as possibilidades de inclusão social e nessa perspectiva merece o reconhecimento, a valorização e o empenho dos Cefets na sua implantação. Destaca-se,

entretanto, a questão imperativa de se observar e respeitar as reais condições desses Centros em viabilizar o Programa, considerando, principalmente sua autonomia e o objetivo do PROEJA. (FDE/Conselho dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica, 2005, p. 01).

Juntamente a isso, o suposto "Convite", também se materializava no "chão" do então, Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina, em Pernambuco.

Professor.6. Eu acho assim que foi... Muito assim de goela abaixo, né?! O Governo implantou, a gente não tem outra alternativa, e vamos fazer! Eu vi que, não teve nem um momento assim, um estudo, na época a gente viu que não teve discussões maiores, aprofundadas. A gente, eu nem lembro se teve estudo de demanda. Assim, a tipo, na escola, na região, na cidade, no bairro. Eu não lembro de nada disso! O que se lembra é que... Tá ai! CHEGOU MINHA GENTE! Tem que executar! (2011)

Gestor.8. Não houve um preparo, houve essa falha também, de reunir, de discutir, de planejar, a coisa, foi, vamos dizer assim, meio que imposta né?! E... Você sabe que nada imposto é aceito de imediato. (...) Eu acho que foi imposto, de alguma forma. Sem uma discussão, então, a minha avaliação ainda é negativa. (2011)

Gestor.9. Como é Decreto, então não era uma decisão sua. Era uma decisão governamental e você iria implantar. (2011)

Professor.7. Foi quase como uma coisa assim... Você TEM que aceitar isso! Nós TEMOS que trabalhar com essa modalidade! Você gostando ou não, aceitando ou não, sentindo dificuldade ou não, você vai TER que aceitar! Por que é... Uma determinação do Governo Federal. Então, por Decreto, por determinação, nós temos que acatar! (2011)

No dia 26 de outubro de 2005, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, enviou um Ofício Circular — **Ofício Circular Nº 061 2005/CGSIFEP/DPAI/SETEC/MEC** — aos Dirigentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, tratando do assunto referente ao repasse de recursos para a implantação do PROEJA. Neste mesmo documento a Secretaria diz que:

[...] está envidando todos os esforços ao seu alcance no sentido de disponibilizar às IFETs recursos orçamentários que visem ao seu fortalecimento institucional, mediante a realização de ações de melhoria de infraestrutura física e/ou de apoio à atividade

## docente. (BRASIL. MEC/SETEC, Ofício Circular, 2005, p. 01)

Ainda neste documento, é solicitada às Instituições que implantarem o PROEJA, que enviem um projeto de aplicação de recursos, atentando para o fato de que cada unidade de ensino poderá acessar o limite máximo de R\$ 108.000,00 (cento e oito mil reais), dos quais R\$ 20.000,00 (vinte mil) seria um valor básico pela adesão ao Programa.

### A partir disso:

Coordenadora.8. (...) nós juntamos os três e fizemos os projetos de infraestrutura, de locação das salas, reforma das salas, todos os processos de compras baseados naquilo que os professores diziam ser necessidade. Tanto no ensino médio como na parte especializada de cada curso. Então os professores fizeram a lista de compra, as solicitações e tal. Esse material também foi repassado em arquivo à professora [...], (...) em seguida, pela orientação do MEC, a escola fez todas as compras. Até o final de dezembro nós recebemos praticamente tudo que foi solicitado, e esse material que já chegou e que estava todo organizado, inclusive, dentre eles a sala ambiente de matemática, e as salas reformadas, e os materiais. Foram todos imediatamente instalados e as salas reformadas. Então a escola fez a <u>implantação rapidamente e a locação desse</u> pessoal. (2011, grifo meu).

Mesmo assim, relatos contrários, apontam outros movimentos:

Aluno.4. Veio um dinheiro do Programa, específico para fazer salas pro PROEJA. Certo?! Na época, senão me engano, era R\$ 78.000,00 (setenta e oito mil). Ai a sala ia ser climatizada, uma parte desse dinheiro iria para o laboratório, era sala, tudo bem organizado! Os alunos ficavam questionando essa questão, ONDE ESTAVA O DINHEIRO?! E tudo. Acionaram o Ministério Público, tudo! (2011)

A partir da constituição destes cenários, o Programa tomava contornos reais no Cefet-Petrolina, não só em "tom" de "imposição", mas de um aligeiramento significativo que, também, deixou resquícios na história do PROEJA na Instituição. Tentou-se, de maneira muito rápida, iniciar e construir processos que, pela ausência das devidas ponderações, geraram consequências desastrosas como, altos e rápidos índices de evasão, falta

de professores e conflitos gerados pela resistência dos professores em trabalhar com o Programa.

4.2.1 Dos Processos de Implantação... E suas Consequências

"Muita gente foi... Contra! Eu mesma... Fui assim, meio forçada, na realidade!" Professor.(2011)

Algumas orientações quanto à implantação do Programa PROEJA nos Cefet's, estavam explícitas no **Documento Base do PROEJA – Ensino Médio**. Desde o entendimento do que seria o Programa, passando pelas concepções acerca do mesmo, até as responsabilidades das Instituições proponentes.

## Compete à Instituição proponente:

- a) A oferta gratuita de cursos no âmbito do PROEJA;
- b) Apresentar Plano de Trabalho Plurianual, contemplando todas as etapas do processo educacional, em que sejam explicitadas suas atividades e as das instituições parceiras,

- definindo claramente as responsabilidades de cada uma:
- c) Construir o Projeto Político-Pedagógico junto com os demais parceiros;
- d) Possibilitar, aos alunos dos cursos PROEJA, a aferição e reconhecimento, mediante avaliação individual, de conhecimentos e habilidades obtidos em processos formativos extraescolares;
- e) Certificar os alunos que concluírem os cursos com aproveitamento, em conformidade com as diretrizes do Decreto Nº 5.840/2006;
- f) Proporcionar a gestores e docentes processos de formação que permitam a compreensão das especificidades da educação de jovens e adultos e sua relação com a educação profissional e o ensino médio. (BRASIL, 2007, p. 58)

Através da **Portaria Nº 162, de 20 de junho de 2006**, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina criou a Comissão responsável pela elaboração do Projeto de Implantação do PROEJA, nos cursos de Agroindústria, Edificações e Eletrotécnica. "Em julho nós estávamos de férias, e fomos convocados para fazer a implantação do PROEJA." Coordenadora.9. (2011). Mesmo assim, "(...) a comissão se resumia, há apenas, eu acho que, duas ou três pessoas. Foi muito difícil! (...)

mas, na realidade nós tocamos com muita bravura." Gestor.10. (2011).

Coordenadora.10. Primeiro fomos conhecer, as leis, as quantidades de vagas. A organização, e seguir o roteiro que esse documento aponta [Documento Base do PROEJA – Ensino Médio]. Em seguida, nós implantamos o PROEJA rapidamente, num espaço máximo de... 90 dias. Fizemos a primeira seleção. A primeira seleção do PROEJA foi realizada com o Edital que definia, jovens e adultos a partir de 18 anos e com escolaridade completa até a oitava série, hoje, nono ano. E eles fizeram a prova, é... Contendo, conteúdos das áreas de, do ensino fundamental. (2011)

O primeiro Processo Seletivo foi realizado através da Chamada Pública – **Edital Nº 005/2006** – **CEFET PETROLINA**. Algumas características do Processo, de alguma forma, já limitavam a entrada do público alvo ao qual a Seleção deveria atingir. Exemplo disso é o tempo de duração dos cursos, que seriam de três anos e meio, o fato de as inscrições serem pagas (valor de R\$ 10,00), revelando assim que, não era entendimento da Comissão do Processo Seletivo que o PROEJA era um

Programa de inclusão social, assim como a equiparação dos alunos do PROEJA aos alunos dos outros cursos oferecidos pela Instituição.

O Edital abria vagas para uma turma de Eletrotécnica, Edificações e Agroindústria, sendo 30 vagas para cada curso. E ainda que:

> Gestor.11. Eu acredito que eles [cursos] foram montados baseados, na existência de professores, já dessas áreas. Com carga horária disponível, ou seja, seriam os cursos que eles teriam condições de oferecer. Que a Instituição teria condições de oferecer, por conta disso. Ter quadro de professor e experiência com o Ensino Médio. (2011)

Nisso, o Processo Seletivo se deu através de prova objetiva, com conteúdos de português e matemática para os dois primeiros cursos e, prova objetiva com os mesmos conteúdos, além de uma entrevista para o último curso citado. Aponta ainda que, os cursos de Eletrotécnica e Edificações funcionariam na Unidade Industrial do Cefet-Petrolina, e o Curso de

Agroindústria funcionaria na Unidade Agrícola do Cefet-Petrolina.

Porém, a marca de aligeiramento na implantação do PROEJA era evidente, pois, entre o início das inscrições do Processo de Seleção (17 de julho de 2006) e o início das aulas (07 de agosto de 2006), decorreram exatos 20 dias, tempo insuficiente para realizar um processo de seleção, cuja natureza deveria atingir pessoas que talvez não tivessem conhecimento do mesmo, como apontam relatos de alguns alunos, dizendo que foi "através de um professor do Instituto." Aluno.5. (2011), ou "atravéz (sic) de um amigo." Aluno.6. (2011). "Através de uma colega." Aluno.7. (2011). "Atravez (sic) de amigos." Aluno.8. (2011). "Por um colega amigo." Aluno.9. (2011). "Uma amiga mim avisou." Aluno.10. (2011). "Amigos." Aluno.11. (2011).

Mesmo com essas características, segundo pessoas que estiveram envolvidas diretamente com esse início de implantação do PROEJA, houve alguma preocupação com os novos alunos, no sentido da

tentativa de universalização do direito à educação. "Nessa implantação a gente fez as matrizes curriculares com os professores das áreas de Edificações, Agroindústria e Eletrotécnica. (...) Sempre com ensino noturno para atender ao jovem-adulto trabalhador." Coordenadora.11. (2011). "Trabalhou com o conceito de fazer com que o aluno se sentisse parte da escola. Que o aluno se sentisse dentro do contexto. Que o aluno não se sentisse relegado." Professor.8. (2011). Pois, dentro desse contexto havia "muitas perseguições, a gente teve perseguições dos próprios alunos do antigo Cefet." Aluno.11. (2011). E, "o professor não gosta de dar aula no PROEJA. Por que a gente é burro!" Aluno.13. (2011, grifo meu).

No início das aulas apareceram alguns problemas que se desdobrariam durante todo o percurso dessas turmas na Instituição, e que gerariam problemas como a evasão, por exemplo. Três grandes fatores foram os desencadeadores desse fenômeno. O primeiro se deu

através da resistência dos professores em trabalhar com o Programa.

Coordenadora.12. Diante disso, nós convocamos professores. Que desejariam fazer trabalho. Fizemos convites e encaminhamentos. Encontramos uma barreira na escola, muito grande, pra enfrentar esse primeiro momento, por que os professores achavam que não era característica da escola trabalhar com esses programas que vinham com alunos que tinham problema de base estudantil. (2011)

Aluno.14. A gente sofreu muito preconceito na questão do professor. Tinha professor que escancarava realmente (...) e a gente sentia, realmente, a falta de interesse do professor. Não tinha paciência de ensinar. A gente além de muito tempo parado. A gente tem uma carga de trabalho muito puxada. Então, muitas vezes, a gente não dava conta dos trabalhos que passavam. (2011, grifo meu)

Coordenadora.13. (...) antes as reuniões, às vezes, eram até ofensivas, por que o lema era: TEM QUE ACABAR COM O PROEJA! Então, hoje, o professor vem para a reunião para discutir determinadas situações que vão surgindo em sala de aula. (2011)

Coordenadora.14. Ouvia-se muito os professores dizer: Eu sou professor, eu não sou educador! (...) Paulo Freire é o pai da EJA. Ele diz que é educador é assim. Logo, eu odeio a EJA, logo eu não sou educador. Eu sou professor. (2011)

Coordenadora.15. Não houve uma flexibilidade metodológica, por receio, por leis que impediam a flexibilizar as faltas. Pelas metodologias convencionais, que não estavam adequadas. Às vezes o aluno desistia. (...) Teve casos de 90% de uma disciplina ser repetida. No outro ano, do mesmo jeito. O professor dizia, eu vou continuar dando aula do mesmo jeito! (2011)

Professor.9. O professor não escolheu estar no Programa. Ele foi colocado pra dar aula num programa. (...) Já começou a trabalhar completamente desconectado do próprio Programa. (2011)

Gestor.12. Professor que... Quando viu que o horário dele, ele não estava no PROEJA... Ele vibrou. (2011)

Gestor.13. No início, em torno de 80%, [professores] não queria nem saber de PROEJA! (2011)

A partir dessa limitação no quadro de professores para trabalhar com o PROEJA, alguns professores relatam que foram obrigados a trabalhar no Programa, ou eram escolhidos para trabalhar os professores que tinham pouca carga horária, pouca

prática em sala de aula, ou poucos conhecimentos relativos à prática pedagógica.

Professor.10. A gente sentia, assim que, quando um professor era desprovido de um certo conhecimento, ou de... Digamos assim, que ele não tinha a didática adequada pra outros níveis, ensino médio integrado, digamos, o superior. Ai a gente ouvia um zum, zum, zum. Ah! Manda pro PROEJA! (2011)

Um segundo ponto gerador de evasão foi, a falta, até certo ponto prevista, de professores para atuar no PROEJA, já que o Programa foi implantado às pressas no meio do ano.

Gestor.14. Teve. [falta de professores] Até por que, no... Próprio programa de curso já previa algumas disciplinas que naquele momento, inicial, a gente já sabia que não ia ter professor. (...) Então, já sabia de antemão que ia faltar. (2011, grifo meu).

Aluno.15. Não foi questão nossa! Foi questão de professores que fizeram concurso em outros lugares e pediram demissão do Instituto. E isso teve uma grande defasagem, aqui, de professor, na escola. (...) foi um ano perdido, que a gente teve de assistir uma, duas aula, mal. Mal, mal mesmo. (2011)

Coordenador.16. Isso foi gritante [falta de professores]. Inclusive, no período que eu assumi a Coordenação, um dos principais motivos, foi esse. A falta de professor. (...) Essa problemática de falta de professor contribuiu muito pra evasão de muitos alunos. (2011)

Esse quadro gerou várias distorções referentes ao período de duração do curso, à adequação de calendário, problemas referentes à contratação de professores, entre outros.

Coordenadora.17. Quando eu cheguei aqui eu já, só vi [...], só vi a Coordenadora [...], cuidando. E com muitos problemas de carga horária. Por que quando eu entrei, um grande desafio, a prioridade era encaixar o calendário, fazer o calendário exatamente junto com o outro. Isso houve prejuízo, de algum modo. Por que nós tivemos que esperar alguns meses sem aula. Um mês ou dois. (...) O curso tecnológico de Eletrotécnica, um excelente curso. Mas, o curso atrasou, por exemplo, o PROEJA, ele atrasou UM ANO E MEIO! É suficiente para um aluno desistir de fazer o curso. (...) Por que não tinha professores. (...) Teve um atraso na grade curricular, divido a falta de professores no período de 2006 até 2008. Não tinha professores de história, era professor substituto. O professor substituto saía, saía e faltava aula entendeu?! (2011)

Professor.11. No início, muita reclamação dos alunos por parte de professores. (...) Nos primeiros

semestres eles fizeram, adequaram as disciplinas à disponibilidade de professor. (...) Foi feito um trabalho assim, de, acomodação. De adaptação do currículo, com a disponibilidade do professor. Em especial, o curso de Eletrotécnica. (2011)

Professor.12. [falta de professores] Muita. No início, pouquíssimos professores nós tínhamos para dar aula, tanto é que, digamos assim, eu ficava com uma mesma turma três ou quatro vezes na semana. Por que não tinha professor pra ficar... Suficiente. Então eu ia adiantando a minha carga horária. Aconteceu muito isso. Principalmente no curso de Agroindústria. (...) Por que não tinha professor suficiente e, os poucos, os outros que haviam na escola, os que estavam na escola, diziam que não iriam trabalhar com o PROEJA. Não se identificavam. Não era professor praquele tipo de aluno. (2011, grifos meus)

O terceiro ponto gerador de grande evasão foi a problemática envolvendo o curso do PROEJA Agroindústria. Tal curso, segundo o Edital Nº 005/2006, deveria ser ministrado na Unidade Agrícola do Cefet Petrolina. Porém, por alguns fatores, acabou sendo ministrado na Unidade Industrial. Mesmo considerando as questões que estão envolvidas nessa problemática, como pertinentes, ainda assim, tal cenário permanece em

conflito, pois tais problemáticas já eram conhecidas antes da realização do Processo Seletivo.

Coordenadora.18. Um dos primeiros problemas que a gente enfrentou foi locar os alunos de Agroindústria na Escola Agrícola. Por causa do... Da estrada. A estrada pra você se deslocar para a escola à noite. (...) Nós observamos que houve uma evasão imensa. Chegou a ser de 80% no curso de Agroindústria. (...) Nós preparamos uma sala de aula para Edificações, uma sala de aula para ита sala de Agroindústria. e. aula pra Eletrotécnica. (...) Por causa da estrada e deslocamento desse pessoal. Na verdade, a gente fez uma expectativa de que o curso ia envolver pessoas da zona rural, e na verdade na hora que a gente fez o Processo Seletivo, que realizou o trabalho de levantamento socioeconômico, as pessoas que passaram foram pessoas da zona urbana. Essas pessoas, terminou o curso reduzido a três pessoas. (...) Então, nós tivemos um processo tranquilo com Edificações e com Eletrotécnica, porém uma evasão muito grande ao final do semestre com o pessoal de Agroindústria. (2011)

Gestor.15. O curso foi todo organizado para acontecer aqui na Zona Rural. Por que o curso é daqui. Mas a gente não tinha professores suficientes. Os professores da área propedêutica a gente tinha muito pouco. E como ia acontecer à noite também, precisaria mobilizar uma estrutura boa pra poder ser viável. Então decidiu-se que a parte propedêutica ia acontecer lá, na Industrial. Isso foi uma das primeiras dificuldades por que o aluno do PROEJA, a divulgação foi aqui no

entorno, da zona rural. Então significa que esse aluno era daqui. Então quando passou a ser lá, já foi a primeira dificuldade, e eu acho que essa foi uma das principais causas da evasão. Por que pra você se deslocar todos os dias, você precisa ter pelo menos seis reais, ou no mínimo três. (...) Eu penso que essa foi a principal dificuldade pra evasão. (2011, grifo meu).

Coordenadora.19. Quando eu cheguei aqui, a turma de Agroindústria tinha três alunos. (...) Edificações tinha dois terços, um terço evadido. (2011)

Segundo o Edital de Chamada Pública, foram abertas 30 vagas para cada curso. Porém, na turma de Edificações foram registradas, segundo informações do Setor de Registro Acadêmico da Instituição, 32 matrículas. Da mesma forma foi o curso de Eletrotécnica. Porém não havia neste Setor o registro de matrículas do curso de Agroindústria. Tal registro foi informado pelo Relatório de Gestão 2006 do Cefet-Petrolina, no qual consta o número de 23 matrículas. Sendo que, ao final do primeiro semestre do curso, havia somente três alunos, que permaneceram mais alguns semestres, porém não chegaram a se formar. Para uma melhor visualização

segue abaixo, as Figuras 2; 3 e 4, que ilustram a problemática da evasão dessas primeiras turmas.

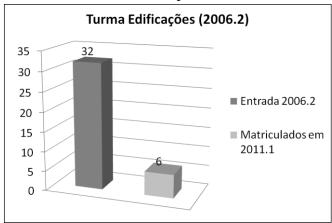


Figura 2 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Edificações no ano de 2006 e matriculados em 2011 Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

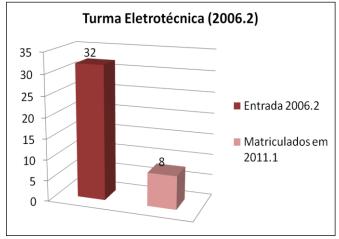


Figura 3 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Eletrotécnica no ano de 2006 e matriculados em 2011

Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

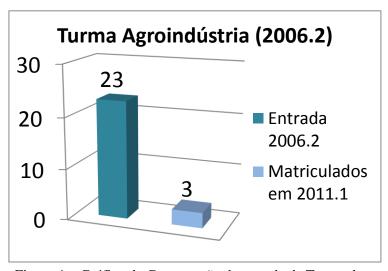


Figura 4 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Agroindústria no ano de 2006 e matriculados em 2011 Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

A partir de uma leitura, mesmo superficial, percebe-se um grande índice de evasão nas turmas que ingressaram no ano de 2006.2. Sendo, na turma de

Edificações uma evasão de aproximadamente 81%, na turma de Eletrotécnica uma evasão de 75%, e na turma de Agroindústria uma evasão de aproximadamente 87%. Frisa-se que, os alunos ainda matriculados, não se formaram devido às reprovações e falta de professores<sup>16</sup>. considerar também Deve-se relato de 0 uma Coordenadora, apontando sobre a quantidade de alunos que se formou das três turmas e o período. "Sim, de Edificações. (...) Isso foi recentemente. (...) Dezembro, agora. (...) um [se formou]. (...) De Edificações. Tem mais dois fazendo, uma dependência." Coordenadora.20. (2011).

Ressalta-se ainda, o fato de no ano de 2007, a então Coordenação envia uma Comunicação Interna (Comunicação Interna Nº 35/2007), ao Setor de Registro Escolar, informando sobre a unificação do horário das turmas do PROEJA de Eletrotécnica, Edificações e Agroindústria para o período de maio a

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup> Até o fechamento e atualização deste livro (2014), consta-se que houve 100% de evasão na turma de Agroindústria.

outubro do ano corrente. Tal fato foi possível pela quantidade pequena de alunos nas turmas, assim como pela ausência de alguns docentes.

# 4.2.2 Da Oferta das Vagas às Condições de Democratização Atuais

"Digo que me surpreendia! Quando eu soube. Eu fiquei surpresa, por que eu nunca tinha ouvido falar do Processo Seletivo, como era feito aqui. Por sorteio! Eu não acreditava nisso, mas realmente era por sorteio." Gestor. (2011)

A forma como o Programa PROEJA foi materializado no IF SERTÃO-PE, gerou desdobramentos, e ainda vem gerando, no sentido da manutenção de campos, de resistências e da transformação de alguns desses campos em campos de conformação.

Algumas das práticas realizadas entre o período de 2006 e 2010 foram ressignificadas, proporcionando melhores entendimentos quanto às formas existenciais do Programa na Instituição. Porém, alguns equívocos ainda "Como ele [Programa] teve erro nerduram. de Ele implantação. continua de comerros IMPLEMENTAÇÃO, e com erros de execução. Na atualidade, a gente não pode dizer que o Instituto faz tudo isso!" Professor.13. (2011). A fala do docente se remete a condição de inércia da instituição diante de todos os problemas expressados pelo Programa.

# Segundo o **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio**,

Os cursos deverão ser gratuitos e de acesso universal segundo os critérios do Programa. A Instituição proponente se responsabilizará pela de vagas, inscrição, matrícula organização de turmas. As vagas deverão ser ofertadas na forma de edital público, podendo a seleção ser realizada por meio de processo seletivo simplificado, sorteio, entrevistas ou a combinação de vários instrumentos seletivos ou outros meios que a escola venha a adotar, considerando-se. imprescindivelmente. condição de democratização do acesso. Os critérios para inscrição e matrícula dos interessados nos cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio articulada ao ensino médio na modalidade EJA são:

- a) ter ensino fundamental concluído;
- b) ter idade compatível com a definida no projeto e em conformidade com a legislação sobre EJA (Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 01/2000). (BRASIL, 2007, p. 59)

Mesmo com todas as orientações apontadas pelo Documento Base, ainda assim, foi bastante difícil construir os processos de desdobramento da implantação.

## 4.2.3 Da Coordenação Pedagógica

Finalizados os trabalhos da Comissão de Implantação do Programa no Instituto, seguiram-se alguns problemas. Pois, havia limitações na disponibilização de Coordenação Pedagógica para o Programa, tendo em vista a falta de interesse de possíveis candidatos.

Coordenadora.21. Houve um grupo, neste mesmo ano, no primeiro semestre, do ano letivo de 2006. Participou de uma capacitação, duas delas professora, pedagoga [...], e outro professor [...]. (...) Eles participaram da comissão no primeiro semestre, que foi fazer a capacitação em Brasília. (...) Houve um grupo capacitado pra trabalhar com o PROEJA, implantar o PROEJA. Inclusive com a parte pedagógica, e esse grupo, não foi o grupo que implantou. Dessa capacitação, a gente só contou com o professor [...]. (2011)

E ainda:

Coordenadora.22. No primeiro semestre em vigor. O pessoal se afastou [Comissão de Implantação], e como a gente não tinha pedagogo ainda na escola. Eu assumi até chegar um novo pedagogo que continuaria a coordenação dos cursos. (2011)

Existiram no PROEJA, três Coordenações. A primeira, que assumiu logo após o encerramento dos trabalhos da Comissão de Implantação. A segunda que assumiu no início do segundo semestre de funcionamento dos cursos, e a terceira, que assumiu em meados do ano de 2010 e permaneceu até meados de 2013.

Coordenação.23. Eu me interessei por trabalhar com o PROEJA, diante da problemática daqui, da Instituição. Na época da mudança de Cefet pra Instituto, o PROEJA ficou sem Coordenação, e surgiram muitos problemas. Tinha uma Coordenação no papel, mas na prática ela não acontecia. E começaram a surgir problemas, como eu tava aqui no turno noturno e observava os alunos desorientados, sempre querendo uma referência, uma pessoa pra responder coisas do cotidiano, e ai, eu fiz a proposta de assumir a Coordenação do PROEJA. Mas, foi diante do sufoco mesmo, da necessidade. (2011)

No ano de 2007, foi realizada uma reunião com os alunos das, então turmas do PROEJA, em que os mesmos apontaram vários problemas. Da reunião resultou um documento intitulado **PRINCIPAIS PROBLEMAS**ENFRENTADOS PELOS <u>ALUNOS DO PROEJA</u>.

Este documento traz questões relativas à sujeira nas salas de aula, falta de informações sobre o curso, materiais para os professores, e até de professores para suprir a necessidade das turmas. Aponta também, o "abandono total pela coordenadora", atrasos dos professores no início das aulas, professores que têm dificuldades em

lidar com os alunos, horários de aula e falta de notas<sup>17</sup>. Especificamente neste último aspecto, o relato de uma Coordenadora aponta que, "*tem professores que ainda devem nota de 2006!*" Coordenadora.24. (2011)

Por conta de problemas relacionados a questões de presença/ausência de Coordenação, muita coisa aconteceu e deixou de acontecer, no sentido de uma melhor organização do Programa. As orientações que deixaram de ser dadas, os encaminhamentos, as reflexões que deixaram de ser feitas, fizeram falta e geraram variados problemas.

Professor.14. É um trabalho muito diferente não é?! Então nós não fomos preparados pra fazer esse trabalho. (...) E o que era dito a princípio é que seria feito uma capacitação, um encontro, um curso pra capacitar os professores. A promessa era essa. Isso realmente não aconteceu. (...) A maior dificuldade que eu enfrentei com relação à

-

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup> O problema relacionado à falta de notas, segundo relatos, diz respeito ao não preenchimento do diário de notas, preenchimento inadequado ou confusão na atribuição de notas aos respectivos alunos, já que era uma prática bastante comum, alunos de uma turma assistirem aula em outras turmas, assim como a ausência do registro de frequência nas aulas.

dificuldade de aprendizagem, falta de material didático. Falta da capacitação. (2011)

Professor.15. Na escola, a gente sentiu que, na época. Que os alunos eram tratados normais, como todos os outros alunos. Não tinha, nada de, digamos assim. De direcionado pra pessoa assim, com características diferenciadas. Eram tratados como, o ensino médio, era a mesma coisa! Com o ensino superior, a mesma coisa! Tudo a mesma coisa! A gente sentiu que, não tinham salas, assim, adequadas. (...) Material didático diferente. Nada! (2011)

Houve, em determinados momentos, presenças parciais de Coordenação, ou simplesmente sua ausência, mesmo existindo alguém que respondia oficialmente, como no caso do curso PROEJA Agroindústria e, segundo relatos, a Coordenação tinha contato com os professores da área propedêutica, mas não com os da área técnica.

Professor.16. Sinceramente, nunca houve contato [com a Coordenação]. Se existia coordenação, eu, nunca fui comunicado. Na verdade a gente trabalhou direto de Direção de Ensino pro professor. Se existia, eu não fiquei sabendo. Não tomei conhecimento se tinha Coordenação. E se essa Coordenação existia, da mesma forma, não fez contato nenhum com quem trabalhou no curso

<u>de PROEJA Técnico em Agroindústria</u>. (2011, grifo meu).

Professor.17. Eu, [...] <u>nunca recebi uma caderneta! Em dois anos</u>. [...] imprimiu uma folha de frequência pra mim, só que a folha de frequência não nem pra... Por que eu tinha aula pinicadinha, era uma hora e meia, então cada diazinho lá, era uma hora e meia. E <u>nunca teve um coordenador pra chegar e dizer assim</u>... Você não sabia a quem se dirigir. Pra dizer nada, <u>nem onde era a aula. Onde era a sala. Nada!</u> Todo início de semestre, tudo era complicado. (2011, grifo meu).

O que resultou em problemas relacionados aos diários de notas e frequência que, perduram até evasão de todos os alunos na turma supracitada.

## 4.2.4 Da Formação Inicial e Continuada

Apesar de alguns relatos apontarem que não houve formação inicial para os professores que estavam ingressando naquele momento em salas de aula do PROEJA, outros relatos apontam o contrário.

Professor.18. [dificuldades] Recursos, treinamento. Inclusive, nós tivemos apenas um treinamento, que foi até fornecido pelo SESC. Nós participamos durante uma semana, de oficinas, produzidas pelo pessoal do SESC, que já trabalhava com EJA. E ai, nós tivemos pelo menos uma... Vamos dizer assim... Uma, apresentação do que seria EJA<sup>18</sup>. (2011, grifo meu).

Contudo, apenas a formação inicial não seria suficiente para construir conceitos básicos, assim como mexer nas estruturas metodológicas vigentes. Seriam necessárias outras formações. Na verdade, formações continuadas. Porém, a resistência dos professores em lidar com o Programa acabou por se expressar, também, nesse campo. Além da, quase, ausência de oportunidades por parte da Instituição.

-

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> Vale aqui destacar que a Rede Federal de Educação Profissional não possuía tradição no atendimento ao público jovem e adulto. Não era um público "comum" dentro da Rede. Por isso quando esses sujeitos ingressam nos Cefet's, de imediato, promovem uma "desordem" à ordem estabelecida historicamente e que impossibilitava minorias de terem acesso a escolas de qualidade, por exemplo.

Após essa formação inicial oferecida pelo Serviço Social do Comércio (SESC) da cidade de Petrolina, a única oportunidade, de que se tem registro, oferecida pela Instituição aos professores foi um Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em PROEJA, lançado pelo Instituto, com o apoio financeiro da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC), na forma do Edital Nº 11 de Agosto de 2009. Tal edital abria 105 (cento e cinco) vagas, distribuídas em três turmas das quais duas seriam sediadas no Campus Petrolina (antiga Unidade Industrial) e uma no Campus Floresta (novo Campus do Instituto). As vagas estavam assim distribuídas: 70% para professores, gestores e técnicos administrativos do Instituto, e os 30% restantes, para o público dos Sistemas/Redes de Ensino Estadual e Municipal.

O **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio** aponta algumas orientações acerca da formação continuada de professores e gestores.

A formação de professores e gestores objetiva a construção de um quadro de referência e a sistematização de concepções e práticas políticopedagógicas e metodológicas que orientem a continuidade do processo. Deve garantir a elaboração do planejamento das atividades do curso, a avaliação permanente do processo pedagógico e a socialização das experiências vivenciadas pelas turmas. Para alcançar esse objetivo é necessária a ação em duas frentes: um programa de formação continuada sob a responsabilidade das instituições proponentes e programas de âmbito geral fomentados ou organizados pela SETEC/MEC. As instituições proponentes devem contemplar em seu Plano de Trabalho a formação continuada através de, no mínimo:

- a) formação continuada totalizando 120 horas, com uma etapa prévia ao início do projeto de, no mínimo, 40 horas;
- participação em seminários regionais, supervisionados pela SETEC/MEC. com periodicidade semestral e em seminários nacionais com periodicidade anual, organizados responsabilidade sob da SETEC/MEC: (BRASIL, 2007, p. 60).

Ao que aponta este último ponto (b), o relato de uma professora, traz um ponto significativo:

Professor.19. Eu pensei que eu ia fazer, digamos assim... Ia ter, treinamentos, ia ser treinada. Até pra saber como se comportar, como lidar com essas pessoas. Diferenciado. Se não tivesse esses

treinamentos em Petrolina, que a gente pudesse fazer certas viagens e a gente não viu isso! O que viu isso foi muita gente, até hoje isso acontece viu! Pessoas que não tem nenhuma ligação com o PROEJA, viajam! (2011, grifo meu).

E.

c) possibilitar a participação de professores e gestores em outros programas de formação continuada voltados para áreas que incidam sobre o PROEJA, quais sejam, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional, bem como aqueles destinados à reflexão sobre o próprio Programa. (BRASIL, 2007, p. 60)

Além de alguns relatos apontarem que não houve iniciativa da Instituição no oferecimento local de formações continuadas, ainda houve uma quase ausência total de inscritos, de representantes da Rede Federal de Educação Profissional no Programa de Pós-Graduação Lato Sensu. Mesmo assim, relatos de pessoas ligadas a Gestão do Instituto expressam que a intenção do oferecimento da Especialização, não era somente promover a formação dos professores do Instituto, mas

também promover a discussão sobre EJA e sobre educação dentro da Instituição.

Gestor. 16. Nós precisávamos ter uma qualificação! Então, foi através do PROEJA que a gente imaginou fomentar essa discussão [em educação]. Criar um programa a nível de especialização, com nome Especialização, mas que nós criássemos lá dentro, uma discussão! (...) Todo mundo que vai pra lá, já é professor de alguma coisa. (...) Os maiores momentos foram as construções coletivas! (...) [do público da pós-graduação] Professores! (...) Qualquer professor! (...) Aquilo que eu queria atingir, não atingiu como eu esperava! Que era os professores do Instituto Federal! Não tivemos a quantidade de professores do próprio Instituto, fazendo a especialização. Mas não interessa! Por que na realidade, o PROEJA, é uma coisa iniciada por nós, FEDERAIS!, mas que ele se estendam pra o Estado, pra o Município. Como por exemplo, as escolas, os Municípios estão montando suas Escolas Técnicas, e o PROEJA, aquele professor que era do Município e fez o PROEJA, com certeza absoluta, ele será um orientador, desse Programa, lá na escola municipal. O professor do Estado que fez PROEJA também, com certeza! Eu tenho certeza disso, que ele ficou sensibilizado com o Programa, e que ele vai ser um multiplicador para os professores que, de início também irão rejeitar o PROEJA. (2011, grifo meu)

Entretanto, ainda foi marcante na história do PROEJA na Instituição, essa ausência de inscrições dos

professores e técnicos na Especialização. Alguns relatos apontam que, isso foi apenas mais uma das expressões da, ainda, resistência dos professores e técnicos, em trabalhar com o PROEJA.

Coordenadora.25. Os professores da tecnológica... A prática é bem mais complicada do que os professores da área propedêutica, até que eu não via grandes problemas, mas a área de exatas, foram os grandes problemas. Por que os professores continuavam dando as aulas, de modo como se tivesse dando aula pra alunos, seriados, entende?! E isso, os alunos não conseguiam acompanhar. E muitos professores, insistiam em suas prática, por que já vinham a tantos anos, ensinando desse modo. Foi por conta disso que a especialização foi criada! Foi mais para atender os professores, em termos de se especializar, no Programa. (...) E por incrível que pareça, a maior parte dos nossos alunos, acho que no Brasil todo, não são da nossa Rede. (2011, grifo meu).

Gestor.17. Fizemos um projeto, incentivo do MEC também! Da SETEC, pra que fosse feito capacitação, de professores, uma especialização. (...) Foram oferecidas 105 vagas, priorizando os servidores da Instituição. (...) Essa oportunidade eles não... Quiseram agarrar! (2011, grifo meu).

Gestor.18. O Instituto ofereceu uma Pós-Graduação, para os professores. E... <u>Essa Pós-</u> <u>Graduação, infelizmente, os professores daqui do</u> <u>campus, poucos aderiram.</u> (2011, grifo meu). Gestor.19. A Instituição ofereceu, a especialização, em educação de jovens e adultos. Mas, pelo que me consta, apenas um professor, não!... Dois professores, que se inscreveram, se eu não me engano! Acho que só dois. E um maior número de técnicos administrativos. (...) Acho que isso é uma negação. Ele não queria fazer. (2011, grifo meu).

Mesmo assim, um fato bastante significativo frente às questões envolvendo as principais implantação/implementação problemáticas na PROEJA no Instituto é que, vários relatos de professores, gestores e coordenadoras apontam como principal dificuldade, a ausência de formação. Pois, "todo professor que for trabalhar com o PROEJA. Ele tem que ser capacitado, por que ele tem um choque!" Professor.20. (2011). "Inclusive, quando eles dizem que não tem formação para, e a Instituição oferece uma especialização, onde todas as vagas, praticamente, foram dacomunidade." preenchidas por pessoas Coordenação.26. (2011).

## 4.2.5 Dos (outros) Processos de Seleção

Desde a implantação do Programa PROEJA no IF SERTÃO-PE foram realizados 04 Processos Seletivos<sup>19</sup>, sendo um em 2006.2, outro em 2008.1, outro em 2010.1 e em 2011.1, sendo que este último não esteve envolvido na circunscrição desta pesquisa. Somente os três primeiros.

Referiremos agora os Processos Seletivos realizados nos anos de 2008 e 2010, pois, o de 2006, já mencionados anteriormente.

No ano de 2008, foi lançada outra Chamada Pública pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina, para o oferecimento de três turmas do PROEJA. Sendo, uma de Edificações com 30 vagas e duração de três anos e meio; uma turma de Eletrotécnica,

157

\_

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> Tomamos como período cronológico para a realização deste trabalho o intervalo entre 2006 a 2010.

com a mesma quantidade de vagas e duração e; uma turma de Informática, com 20 vagas e duração de 04 anos.

Ressalta-se nesse Edital que, o formato e estrutura é o mesmo do Edital utilizado no Processo Seletivo de 2006.2, inclusive com erros de data, que não foram corrigidos. Sendo também, a mesma concepção de EJA orientada pelo Edital anterior. E, com prazo para inscrições dos candidatos de apenas, 07 (sete) dias. Além do fato de ser cobrada uma taxa de R\$ 10,00 para inscrição e o Processo Seletivo acontecer, por sorteio.

Na tentativa de errar menos, assim como ser mais inclusivo, o então CEFET tenta, neste Edital, realizar a seleção das vagas por sorteio. Porém, sem a devida noção, de que este modo de seleção poderia promover não só a exclusão dos que deveriam ter acesso, mas a inclusão de pessoas que já tinham o Ensino Médio completo, como aponta o relato de um professor dizendo que, "entrou alunos com ensino médio feito." Professor.21. (2011).

Gestor.20. Digo que me surpreendia! Quando soube. Eu fiquei surpresa, por que eu nunca tinha ouvido falar do Processo Seletivo, como era feito aqui. Por sorteio! Eu não acreditava nisso, mas realmente era por sorteio. (...) Como é que vai saber que realmente a pessoa tem o perfil praquilo, tudo, em conhecimento prévio, como é que é?! Não tem uma avaliação pra isso?! (2011)

Aliado a isso, o **Relatório de Gestão 2008** do Cefet Petrolina aponta outras questões, como: queda na procura pelos cursos PROEJA. Quando perguntados sobre critérios para o oferecimento das turmas e quantidade de vagas, os relatos apontam que, "o Decreto [Decreto de criação do PROEJA – Decreto Nº 5.840/2006] determina que 10% dos alunos da Instituição seja do PROEJA." Gestor.22. (2011).

Já, no **Edital Nº 015/2009**, do Processo Seletivo para os cursos Técnicos – 2010.1, que realiza a Chamada Pública para os cursos Técnicos, também o faz para o PROEJA. Visivelmente há algumas alterações, porém, outras não, como por exemplo, equiparar os candidatos do PROEJA aos dos cursos técnicos Pós-médio. O que

acaba, por também, produzir exclusão dos que a ele deveriam ter acesso.

Nesse Edital são oferecidas 03 (três) turmas do PROEJA, com as seguintes características: uma turma de Técnico Integrado em Edificações com 35 vagas e período de duração de 04 anos; uma em Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática, com 35 vagas e duração de 04 anos, ambos a serem oferecidos no Campus Petrolina (antiga Unidade Industrial) e; uma turma de Agroindústria no Campus de Floresta (novo Campus do Instituto). Ainda cobra-se uma taxa de inscrição, porém agora, de valor maior para o PROEJA, R\$ 25,00.

O Edital ainda traz questões relativas às inscrições que, impõem determinadas barreiras ao próprio acesso do candidato, tanto às informações do processo seletivo, quanto ao próprio edital e as inscrições. Pois traz que, as informações relativas ao concurso, o edital, e as inscrições, serão realizadas EXCLUSIVAMENTE pela

Internet, no endereço eletrônico da Instituição. Como aponta a Figura 5.

#### 2 DA INSCRIÇÃO

#### 2.1 Do Edital

O presente Edital, o Conteúdo Programático do Processo Seletivo 2010.1 e demais informações estarão disponíveis no endereço eletrônico do IF SERTÃO-PE <a href="https://www.ifsertao-pe.edu.br">www.ifsertao-pe.edu.br</a>.

A inscrição do candidato implicará o conhecimento e a tácita aceitação das condições estabelecidas neste Edital, dos quais não se poderá alegar desconhecimento.

### 2.2 Do procedimento para inscrição

- 2.2.1 Período de inscrição: de 20 de outubro a 12 de novembro de 2009.
- 2.2.2 Modalidade de Inscrição: As inscrições serão realizadas, única e exclusivamente, via Internet, no sítio www.ifserfao-pe.edu.br.
- 2.2.3 Para a inscrição, o candidato deverá obrigateriamente ter cadastro de pessoa física (CPF) próprio.
- 2.2.4 Acessar o Edital e a Ficha de Inscrição no sítio indicado, conforme descrição abaixo:
- a) preencher e transmitir a Ficha de Inscrição on-line, conforme instruções no sítio;
- b) imprimir o boleto bancário para o pagamento;
- c) preencher ficha de inscrição disponibilizada através do endereço eletrônico <u>www.ifsertao-pe.edu.br</u> e efetuar recolhimento da taxa de inscrição, através le GRU Guia de Recolhimento da União, código 153222, gestão 26323, código de recolhimento 28830-6 e pagar em qualquer agência do Banco do Brasil, no valor de acordo com a opção de culto:
  - ◆ Para o Técnico Integrado e PROEJA R\$ 25,00 (vinte e cinco reais)
  - Para o Técnico Subsequente R\$ 35,00 (trinta e cinco reais)

#### Podendo ser pago até o dia 13 de novembro de 2009;

- d) no ultimo dia só serão válidas as inscrições realizadas até às 24:00 h (vintes) do dia 12 de novembro de 2009. É vedada a efetivação de mais de uma inscrição.
- e) a Comissão Organizadora do concurso não se responsabiliza por inscrição não recebida por motivo de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados;
- f) a partir do dia 30 de novembro de 2009 o candidato deverá consultar, via Internet, no mesmo sítio, se sua inscrição foi confirmada;
- g) a inscrição somente será efetivada mediante confirmação bancária dos respectivos recolhimentos;
- h) todas as etapas de inscrição do concurso deverão ser, rigorosamente, cumpridas inclusive o pagamento do boleto bancário até a data do vencimento.
- i) todas as informações relativas ao concurso serão divulgadas exclusivamente via internet no endereço eletrônico <u>www.ifsertao-pe.edu.br.</u>
- j) não serão prestadas, sob nenhuma hibétese, informações disponíveis neste edital de processo seletivo e no endereço eletrônico do nem anterior.
- k) recomenda-se ao candidato que imprima dedital que regulamenta este concurso de vestibular, o qual está disponível exclusivamente no site <a href="https://www.ifsertao-pe.edu.br">www.ifsertao-pe.edu.br</a>.
- somente será aceita uma inscrição para cada candidato, que concorrerá a uma vaga no curso e turno de sua opção, a qual deverá ser indicada no ato da inscrição, de acordo com o código presente no item 1.3 deste Edital.

Figura 5 - Recorte do Edital de Chamada Pública de Seleção para ingresso de Alunos para o ano de 2010 Fonte: Edital Nº 015/2009, do Processo Seletivo para os cursos Técnicos – 2010.1

Sendo ainda que, o Processo de Seleção das vagas para o PROEJA, aconteceu por uma Entrevista por Escrito, somente.

No entanto, o **Relatório de Gestão 2008**, aponta que somente 14 (quatorze) candidatos se inscreveram para o curso de Edificações. Com isso, logo que foi constatada a quantidade de inscritos o Instituto lançou o No 02/2010 ob Edital Processo Seletivo Complementar, abriu 17 que vagas para preenchimento das vagas ociosas não preenchidas no Processo Seletivo. E nisso, este Edital também prevê a cobrança de uma taxa de inscrição, no valor de R\$ 20,00, e um período de apenas 04 (quatro) dias de inscrição. Um único elemento que muda neste Edital é que, as inscrições podem ser, além da Internet, realizadas no próprio Campus Petrolina.

Considerando o cenário existente entre os Processos Seletivos, assim como as próprias limitações nestes, por desdobramento, o índice de evasão e reprovação não poderiam ser baixos, como apontam as Figuras 6; 7; e 8, para as turmas ingressantes em 2008.1.

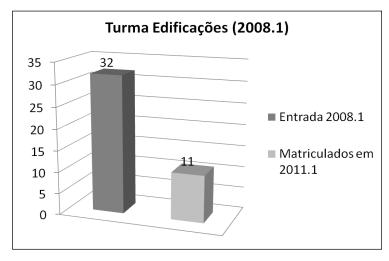


Figura 6 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Edificações no ano de 2008 e matriculados em 2011 Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

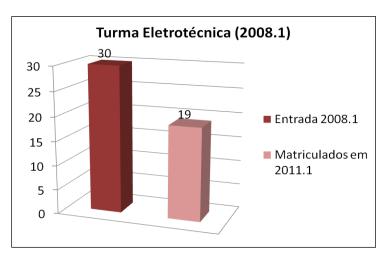


Figura 7 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Eletrotécnica no ano de 2008 e matriculados em 2011

Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

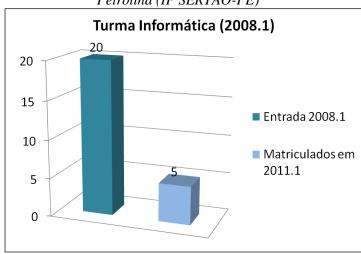


Figura 8 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Informática no ano de 2008 e matriculados em 2011 Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

Os índices de evasão nas turmas de Edificações, Eletrotécnica e Informática, ingressantes em 2008.1, se comparados à matrícula em 2011.1, são de: aproximadamente 66%; aproximadamente 37% e; 25%, respectivamente. Segundo o relato de uma aluna, ingressante na turma de Edificações de 2008.1, falando sobre a alta desistência, diz que, "eu acredito que seja pelo tempo de 04 anos [duração do curso]." Aluno.16. (2011)

Já, as turmas ingressantes em 2010.1 demonstraram os perfis nas Figuras 9 e 10.

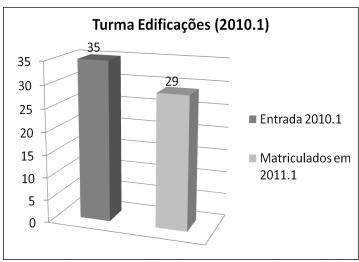


Figura 9 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Edificações no ano de 2010 e matriculados em 2011 Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

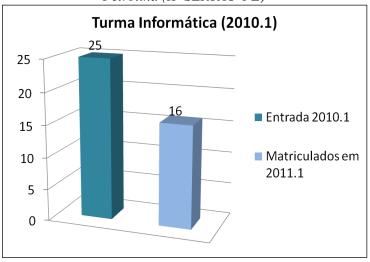


Figura 10 - Gráfico de Comparação de entrada da Turma de Informática no ano de 2010 e matriculados em 2011 Fonte: Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina (IF SERTÃO-PE)

Os índices de evasão das turmas de Edificações e Informática<sup>20</sup>, ingressantes no ano de 2010.1, são de: aproximadamente 17% e, 36% respectivamente. Nesse ano de 2010, não foi feita a abertura de vagas para mais uma turma de Eletrotécnica por falta de professores, como aponta o relato abaixo.

Gestor.22. Agora, recentemente. nós nos deparamos com essa situação, para... Com o PROEJA Eletrotécnica. No final do 1º semestre de 2010. nós tivemos dois professores, que... Pediram vacância. Passaram em outro concurso e deixaram a vaga ociosa. Um, pôde substituir por que nós tínhamos aprovada. A outra vaga até hoje, foi perdida. Nesse mesmo período nós tivemos um professor sendo redistribuído pra outro IF, também de Eletrotécnica. Nesse mesmo período nós tivemos uma professora, que tava com gravidez de risco, de Eletrotécnica, específica, que teve que se afastar. Então você imagine, uma lacuna gerada. (...) Mas, no Processo Seletivo que

\_

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup>Apesar de terem somente 25 matriculados. O Edital lançou 35 vagas para o Curso de Informática.

fizemos no final do ano, agora, nós pensamos, nós não vamos ofertar a chamada pra Eletrotécnica, por que nós vamos comprometer a turma que já está prejudicada. (2011)

Há de se verificar que, desde a implantação do Programa PROEJA no Instituto, várias foram as ações e ausências que se constituíram motivos provocadores das evasões. Porém, em outro sentido, relatos apontam outros motivos. Como as questões relativas à dimensão financeira dos alunos. Pois,

Professor.22. Nós tínhamos alunos que chegavam, bem assim... Muito cansados. Extremamente cansados, que passavam direto pra escola, e que não tinha nada de diferente pra ele. Tinham uns que assistiam aula com fome. A realidade é essa! Eu cheguei a contribuir, com aluno pra comer! Na cantina, que era pago. Eu cheguei várias vezes a contribuir com aluno, pra ele se alimentar. (2011)

### Então:

Professor.23. A preocupação começou realmente a... Aumentar, no momento em que eles perceberam que os alunos não estavam indo, também, por falta de condução. Então ai, a escola resolveu colocar esse programa que pudesse dar uma bolsa de R\$ 100,00 pra o aluno, pra que ele pudesse, dar continuidade aos estudos, e não ter mais essa desculpa de dizer, que era por conta da condução. (2011)

Em meados do ano de 2008, o Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, atentando para a necessidade de criar dispositivos para frear os altos índices de evasão no PROEJA no país inteiro, cria a **Assistência ao Educando do PROEJA**, que é uma bolsa de incentivo, no valor de R\$100,00, a ser paga mensalmente a todos os estudantes matriculados no PROEJA. Segundo o **Relatório de Gestão 2008**, foi recebido da SETEC o valor de R\$ 83.300,00, para serem pagas as bolsas relativas aos alunos do PROEJA no Instituto. O que, segundo alguns relatos, de fato têm conseguido amenizar os índices de evasão.

Coordenadora.27. Até a questão da bolsa, é um fator que contribui pra permanência do aluno. (2011)

Coordenadora.28. Depois veio a bolsa, a nível nacional, tomaram uma providência de dar uma

bolsa, pra estimular os alunos. (...) E ai, conseguiu dar uma segurada nessa evasão. Mas continuou a evasão, por conta dos alunos trabalhadores. (...) A bolsa escolar também manteve eles. Por que tem alunos, muito pobre mesmo! (2011)

Gestor.23. O que segura mais aqui, os alunos, ainda é, infelizmente, cem reais que eles recebem por mês, que é um valor insignificante pra cobrir as despesas de lanche, transporte deles, essas coisas todas. (2011)

Mesmo diante de todas as situações relatadas acima, algumas poucas mudanças têm conseguido ser efetivadas. Com o próprio tempo, alguns reconhecimentos vão se materializando acerca do campo da Educação de Jovens e Adultos, e o campo de tensões criado ao redor do PROEJA, de alguma forma, tem se transformado em campo de conformações. Hoje, por exemplo, já se consegue reconhecer que, "não é só motivar o aluno não! É motivar professor a gostar daquilo que ele está trabalhando." Professor.24. (2011).

Esse reconhecimento também tem adquirido outras expressões hoje. Seja pelas reuniões semanais de

planejamento com os professores do PROEJA, onde o tom deixou de ser de angústia e lamentações, e passou a ser de questionamento; seja pela tímida produção de material didático, como forma de substituir as apostilas, tão utilizadas nas aulas pela quase totalidade dos professores.

Professor.25. Não teve livro. Não tinha o livro didático. Cada professor preparava sua apostila. (2011).

Gestor.24. Eu não vejo ainda uma situação próxima de ser resolvida. Por que, a Instituição, ela tem, material pra ensino médio convencional. É tanto, que esse ano de 2011, recebemos, e nós tínhamos ainda, e foi cogitado, a idéia de entregar, pelo menos pra área propedêutica esses livros. Por outro lado, nem todo, a ementa do PROEJA, do aluno do PROEJA, vai ser utilizado naquele livro. Ai se questionou. Será que vai ser interessante entregar? Será que não vai ser subutilizado? (...) Esse início de ano, nós tivemos uma professora, que não tinha saído, ainda de férias, por que não tinha ainda um ano, e ela ficou pra elaborar para o PROEJA. Mas isso pra quê? Pra português! Esse material já tão pronto! A gente já ta com ele todo organizado, e, assim que nós conseguimos produzir. (...) É o que nós temos até agora! Esse, e de matemática! Oue o professor [...] ta construindo. (2011, grifos meus).

Assim como também, se dava um reconhecimento advindo da própria experiência e contato com os alunos, como aponta o relato a seguir.

Professor.26. Eu preparava uma aula, e minha aula era completamente rebatida! E ela dava outra direção, conforme ali a necessidade. (...) Então, eu vinha com a aula preparada. E redirecionava minha aula completamente! Por que ali, quem movimentava a aula naquele momento, era os alunos! (...) eu também aprendi muito com eles. A minha vida, deu assim, uma reviravolta, que você não possa imaginar. Foi tipo ai 360 graus. Eu entrava na sala e saia outra pessoa. É assim que eles veem, é assim que eles procedem. Então, a mudança se deu, foi em mim também viu?! (2011)

Ou pela utilização da experiência destes na sala de aula no trato com os conteúdos, pois, segundo algumas entrevistas, grande parte dos alunos aponta que os professores, de alguma forma, se utilizavam dos conhecimentos de vida e experiência profissional de alguns alunos, já que, a maioria ao entrar no Instituto, já trabalhava. Porém, isso não quer dizer que havia, por parte dos professores, um reconhecimento da modificação dos tempos e espaços de aprendizagem e de

que os alunos aprendiam tanto dentro, como fora da sala de aula

Professor.27. Se não fizesse o trabalho dessa forma, o resultado não seria muito bom. Eu tentei na medida do possível, trazer o conteúdo pra o dia a dia usando exemplos, usando mesmo ali, a rotina deles. (2011)

Assim como, pela assunção do oferecimento da Educação de Jovens e Adultos como direito, como aponta o **Relatório de Gestão 2009**.

(...) além da Instituição ampliar seu âmbito de atuação, está cumprindo com a função social de oferecer aos jovens e adultos oportunidade de elevação da escolaridade aliada à profissionalização, na perspectiva de educação como direito de todos. (IF SERTÃO-PE. Relatório Gestor, 2009, p. 10, grifo meu).

Mesmo tentando visualizar uma perspectiva de mudança, algumas coisas demoram a mudar. Mudam lentamente, como aponta o mesmo Relatório ao dizer que:

Algumas questões são específicas da modalidade PROEJA, pois, constatam-se que professores ainda não adaptaram se peculiaridades desse público que apresenta perfil diferente do aluno do Ensino Médio Integrado e alunos do Subsequente, devido ao tempo de afastamento escolar, dentre outras coisas; há também a necessidade de um plano de curso e de um currículo específico para essa clientela. (Relatório Gestor, 2009, p. 48)

Ou, por questões apontadas pelos próprios professores que, de alguma forma, expressam essa lenta mudança, ou não.

Professor.28. Em 2006, eu entrei. Depois me convidaram outras vezes. Eu vi que não tinha muito avanço. Eu não quis muito, trabalhar mais com o PROEJA. Por conta dessas coisas, por que eu vi que não tinha nada diferenciado. (2011)

Sobre uma avaliação relatada por uma Coordenadora, a única na verdade, feita do Programa PROEJA, no ano de 2010, solicitada e orientada pela SETEC, aponta sobre os questionários preenchidos pelos professores que, "muitos demonstravam que... Estavam

trabalhando no Programa por que não tinham outra opção!" Coordenadora.29. (2011).

#### 4.3 O PROJETO PEDAGÓGICO: INTEGRADO(?)

"Após 5 anos de funcionamento, fomos convidados a redigir o programa do curso." Professor. (2011)

No âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, o Projeto Pedagógico (PP) de um curso é também conhecido como Programa de Curso ou, simplesmente Projeto de Curso. No contexto deste trabalho o assumiremos como Projeto de Curso. A lógica em voga é que, antes de se iniciar um curso, parte-se primeiro da construção de seu Projeto de Curso, pois se pressupõe que, suas concepções, fundamentos e formas de organização existenciais precedam, de fato, sua existência. Porém, não é exatamente isso o que acontece.

Apesar de o **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio**, não deixar explícito qual conceito carrega de Projeto Pedagógico, entendemos ser necessário fazê-lo, no intuito de tornar mais claro os fundamentos da incursão realizada.

#### Tomamos aqui o PP ou Projeto de Curso como

[...] o documento base no qual está contida sua filosofia [da escola ou curso], suas concepções de sociedade, de educação, de homem. Dele faz parte o currículo que é considerado sua essência, o que a escola [ou curso] tem de melhor para oferecer aos seus alunos. (CARVALHO; PICOLI, s/d. p. 07).

Parte-se do pressuposto, nesta obra, de que toda Instituição de Educação, assim como todo curso, tem e faz um Projeto de Curso, mesmo que este não exista documentalmente. Pois, se há uma intenção, se há práticas metodológicas e avaliativas fundadas em determinadas concepções, e que também orientam os futuros vislumbrados, então há um Projeto em voga. Um Projeto que não é só pedagógico é também político, pois

cria materialidades e subjetividades necessárias à formação de um tipo de homem/mulher específico(a).

Ainda hoje, a maior discussão dentro da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio é o da construção de um currículo que consiga superar a dualidade histórica entre formação geral e formação profissional, trabalho manual e intelectual<sup>21</sup>. A construção de um Currículo Integrado, que não só consiga fazer com que essas áreas de conhecimento se toquem, mas que dialoguem num sentido da "integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral." (BRASIL, 2007, p. 35), como aponta o Documento Base do PROEJA – Ensino Médio.

No IF SERTÃO-PE, segundo o relato de uma das entrevistadas:

Gestor.25. Foi formada uma comissão, e essa comissão era responsável tanto pela organização

-

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> Para um maior aprofundamento desta discussão conferir Saviani (2007); Saviani (2003); Romão (2010); Frigotto (2001); Ciavatta (2014).

do Plano de Curso, como também por definir que áreas, que locais e que materiais seriam adquiridos aqui, naquele momento. (...) o trabalho da comissão se resumiu muito mais a matriz curricular, as ementas, do que o plano em si. Então, assim, ficou realmente, muito solto. (2011, grifo meu).

Ao início da implantação do Programa PROEJA na Instituição, houve uma maior preocupação em criar algumas materialidades que dessem conta de proporcionar um rápido funcionamento das turmas, como estruturas físicas, algumas poucas logísticas, tentativa de reunir um quadro de professores mínimo, e a construção de pelo menos algumas Ementas que seriam trabalhadas naquele momento inicial, assim como uma proposta de Matriz Curricular<sup>22</sup>.

Coordenadora.30. Nessa implantação a gente fez: as Matrizes Curriculares com os professores das áreas de Edificações, Agroindústria e, Eletrotécnica. Que foram as primeiras turmas de

-

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup>Entende-se aqui por Matriz Curricular o documento que expressa as disciplinas a serem ministradas no Curso, assim como sua carga horária e distribuição ao longo do Programa.

PROEJA do Instituto. Sempre com ensino noturno pra atender ao jovem-adulto trabalhador. (2011)

Porém, não era preocupação daquele momento inicial a construção dos Projetos de Curso, como aponta o Relatório Gestor 2009 indicando que, "há também a necessidade de um plano de curso e de um currículo específico para essa clientela." (IF SERTÃO-PE. Relatório Gestor, 2009, p. 48), referindo-se aos cursos que já estavam instalados na instituição há algum tempo e que ainda não possuíam Matrizes curriculares adequadas ou Projetos de Curso.

Assim como o relato de uma entrevistada falando sobre os Projetos dos Cursos.

Coordenadora.31. Nós estamos trabalhando esse Projeto. É uma falha também! <u>As turmas iniciaram sem os Projetos.</u> (...) <u>Todas as turmas! Nenhum curso tem Projeto</u>. O tempo foi passando e... Agora acredito que esses Projetos saiam. Nós temos já, comissões formadas. (...) <u>E a tendência é daqui pra junho [2011] esses Projetos estarem prontos</u>. (2011, grifos meus).

A partir do relato, podemos destacar que as turmas que entraram em 2006, assim como as turmas que entraram em 2008 e 2010, ainda não possuíam Projetos, somente as Matrizes Curriculares.

Coordenadora.32. <u>Hoje nós trabalhamos com duas Matrizes</u>. A antiga pra atender esses alunos antigos. E, uma nova, que não se distancia tanto da antiga, mas que já inclui a língua espanhola, que já inclui filosofia em dois semestres, sociologia em dois semestres. E antes eram só em um. (2011, grifo meu).

Considerando análise das Matrizes a Curriculares citadas, podem-se inferir algumas observações. Todos os cursos criados têm duas Matrizes Curriculares sendo que, a primeira Matriz do Curso de Informática tem 2.190 horas, assim como também a primeira do Curso de Agroindústria, 2.100 horas. Ambas as Matrizes estão com a carga horária irregular, considerando o que diz o **Decreto 5.840/2006**, que cria o PROEJA. afirmar mínimo Programa ao que estabelecido é de 2.400 horas. Deve-se destacar que, com relação ao Curso de Agroindústria, tal problema tem se

desdobrado até os dias atuais, segundo o Setor de Registro Acadêmico do Campus Petrolina Zona Rural (Antiga Unidade Agrícola). Destaca-se também o fato de que, com exceção da primeira Matriz do Curso de Edificações, todas as outras só oferecem disciplinas práticas do meio do curso em diante. O que já foi apontado anteriormente como uma das causas da evasão. Do início ao meio do curso predominam as disciplinas da formação geral (Ensino Médio). Essa questão expressa que as concepções fundadoras das Matrizes curriculares eram a de duas formações diferenciadas e que se sobrepunham, sem diálogos significativos.

#### 4.3.1 Da Integração(?) Curricular

O fato de os Cursos do PROEJA oferecidos pelo Instituto serem ofertados na forma Integrada (Ensino Médio Integrado à Formação Profissional), não significa que sua Estrutura Curricular, assim como seu Projeto de Curso o fosse, no formato e concepção *lato*.

Segundo o **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio**, o que se pretende com um Currículo Integrado é:

[...] uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer. Em relação ao currículo, pode ser traduzido em termos de integração entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional. (BRASIL, 2007, p. 41).

Mesmo com uma proposta de integração bastante significativa, o Documento Base também aponta o cuidado no sentido de não reduzir a formação em um único sentido, seja ele profissional (formação para o mercado de trabalho), ou para o vestibular.

A partir dessa perspectiva de formação, os sujeitos oriundos do Programa PROEJA devem ser capazes de, "compreender a realidade social,

econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade (...)." (BRASIL, 2007, p. 35).

Segundo o mesmo Documento Base, os fundamentos político-pedagógicos que orientam a organização Curricular do Programa PROEJA são:

- a) A integração curricular visando à qualificação social e profissional articulada à elevação da escolaridade, construída a partir de um processo democrático e participativo de discussão coletiva;
- b) A escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana;
- c) A valorização dos diferentes saberes no processo educativo;
- d) A compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem;
- e) A escola vinculada à realidade dos sujeitos;
- f) A autonomia e colaboração entre os sujeitos e o sistema nacional de ensino;
- g) O trabalho como princípio educativo (Adaptado do documento Saberes da Terra, 2005, p. 22-24). (BRASIL, 2007, p. 47)

No IF SERTÃO-PE, um dos relatos colhidos apontam não somente para uma não integração das áreas de conhecimento técnicas e propedêuticas.

Professor.29. Acho que faltou um curso voltado para Agroindústria! Um português votado para Agroindústria, uma matemática voltada, uma FÍSICA!, Voltada para Agroindústria. Tentar fazer um curso mais... Um curso com a cara do curso técnico! (2011, grifos meus).

Aponta também para o entendimento de que, o Programa PROEJA é um curso TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE, cujo apêndice é o Ensino Médio. E que este último deverá servi-lo. Há de se considerar que essa concepção não era somente dos professores da área técnica, o que expressou uma incompreensão dos princípios e do próprio sentido do Programa.

Perguntado sobre possíveis formas de integração entre as áreas de conhecimento, um entrevistado dá a entender que essa integração se deu pelas conversas que

houve entre os professores das áreas técnicas e das áreas propedêuticas, nos planejamentos.

Gestor.26. Nas reuniões, de coordenação de curso, há sempre esse diálogo, provocando isso ai, que acho que, diretamente e indiretamente. Essa troca de informações contribuíram pra melhoria das aulas. (2011).

Outros relatos apontam outros elementos que se discutiam nessas reuniões:

Coordenadora.33. Tem muitos docentes que... O planejamento é meu e ninguém interfere. Aqueles que dão abertura, e que mostram, e que pedem sugestões, coisa e tal, sim! Mas no geral, é uma discussão geral, não tem um planejamento específico não! (2011)

Professor.30. No início acontecia toda semana [planejamento], pelo calendário. Já existia um calendário, naquele horário da reunião. (...) Mas para esse tipo de discussão. Os professores colocavam as dificuldades, os problemas, ai se davam sugestões, alternativas pra resolução dos problemas. Agora, reunião, específica pra planejamento. (...) Pra ver as questões de interdisciplinaridade, pra questão de conteúdos. Pra definir conteúdos, e ai trabalhar esses conteúdos juntos. Isso realmente, não aconteceu. (2011, grifo meu).

Professor.31. No planejamento era discutido todo o programa, o que se podia fazer com o aluno. (...) Principalmente eles procuravam sempre avaliar como é que os alunos estavam recebendo o ensinoaprendizagem. Se eles demonstravam interesse. Quais eram as dificuldades que nós sentíamos, e que os alunos sentiam. Se a gente conseguia avaliar, realmente. Até que ponto o ensino estava realmente atendendo as necessidades desse alunos. Então era quase sempre isso o que discutíamos nas reuniões. E... Cobrança dos diários. (2011)

Um pressuposto bastante significativo, frente à organização curricular que propunha o **Documento Base do PROEJA** – **Ensino Médio** é o do reconhecimento do campo da educação de jovens e adultos como um campo diferenciado dentro da educação, com necessidades e possibilidades que fugiam às organizações de outras formas de educação. Alguns relatos apontam, existencialmente à época, de que tipo de formas falamos:

Professor.32. A vontade deles estudarem. A perseverança! Eu tinha alunos que, por exemplo, levavam os filhos pra escola, por que não tinha com quem deixar. Então, eles tinham aquela vontade de terminar o curso. De ter uma certificação! Isso era o que mais me chamava atenção. (...) Eu lembro de uma aluna que teve neném, não tinha com quem deixar. Levava o

bebezinho. Uma vez eu tive que ficar segurando o bebê pra ela poder fazer uma prova. Isso é uma coisa que me marcou. (...) Alunos que iam direto do trabalho pra lá, que chegavam atrasados e você via que tava vindo do trabalho, ainda com a farda. (2011)

Professor.33. O aluno não saber se expressar. (...) Na questão da leitura, da escrita. Eles realmente tinham uma dificuldade assim, muito grande. Então, eu precisava ficar trabalhando com eles, mais na prática. Inclusive, fazia muito com eles, entrevistas, SIMULAVA, entrevistas. (...) Se ele tivesse três disciplinas com notas baixas. Ali pra ele já era motivo suficiente pra ele não continuar. Então, estava havendo muita evasão, por conta disso. (...) a de português e de matemática, como eram as básicas, se ele tivesse, também, uma nota baixa, para ele seria o desestímulo total! (...) Se eu não sei ler, escrever e contar, eu também não vou estar bem nas outras. Então, nesse caso, pra quê que eu vou continuar na escola?! (2011)

O não reconhecimento dessas especificidades, não quer dizer necessariamente que falta algo a esse público jovem e adulto. Mas, na formação das pessoas que lidam com estes, por não conseguirem reconhecer as diferenças naturais existentes entre os vários sujeitos educacionais.

Esse não reconhecimento se expressou também nas formas de entendimento dos Tempos e Espaços de aprendizagem, nas resistências em reconhecer que muito do que os professores querem ensinar, os alunos já sabem, assim como nas próprias concepções que movem suas práticas, uma delas, a avaliativa, que também, movimentam para cima o quadro de evasão, gerada pela reprovação.

#### 4.3.2 Da Avaliação da Aprendizagem

Entender e reconhecer a necessidade de um Projeto de Curso para um curso de Educação de Jovens e adultos é também, gerar uma nova concepção de processo avaliativo. Caso contrário, as reprovações serão uma das expressões máximas de um curso como esse, sem levar em conta, é claro, a evasão como consequência disso.

# O **Documento Base do PROEJA – Ensino Médio** defende que a avaliação:

[...] abrange todos os momentos e recursos que o professor utiliza no processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo principal o acompanhamento do processo formativo dos educandos, verificando como a proposta pedagógica vai sendo desenvolvida ou se processando, na tentativa da sua melhoria, ao longo do próprio percurso. (BRASIL, 2007, p. 53)

Porém, vários entraves a esse tipo de prática resistem nas velhas estruturas das antigas Escolas Técnicas.

Coordenadora.34. Temos professores, antigos, que eles não abrem mão da prova escrita. Como a gente tem professores, sobretudo esses que chegaram agora, na Instituição, que usam vários instrumentos de avaliação, vai muito de um professor para outro. Mas a prova ainda predomina. (...) Muitos professores trabalham da mesma forma, que trabalham como subsequente e como médio integrado. (2011, grifo meu).

Com isso, vários professores iam identificando na própria prática que, tais instrumentos e práticas avaliativas não eram as mais adequadas para o público jovem e adulto. Mas, mesmo assim, essa mudança ainda se dava muito no âmbito das disciplinas propedêuticas.

Professor.34. Eu comecei, com uma primeira avaliação, com a gente faz, normal. Uma prova escrita, individual. Aquela que acontece normalmente! Então, ai eu vi o fracasso. (...) Mudei a estratégia. (...) Vi que eles cresciam muito em grupos. Passei a fazer as avaliações também em grupo! (...) Do individual, eu não descartei 100%. (...) Eu cheguei a fazer avaliação, que eu dizia assim: o que é que você aprendeu desse assunto aqui?! (...) Na minha primeira avaliação, eu senti um resultado. A segunda, eu já senti outro resultado! (2011, grifo meu)

Professor.35. Se eu fosse medir o conhecimento com prova. Eu não sei se eles... Passariam. (2011)

Professor.36. [avaliava] mais pelo crescimento. Pelo dia a dia, pelo que ele ia crescendo, desenvolvendo. Mais isso pelo que, pela prova, propriamente dita. Por que, se fosse avaliar só pela prova, escrita, a reprovação seria em massa. (2011)

Ainda assim, de toda forma, foram frequentes as ações que, ao invés de promover o diálogo, excluía.

Gestor.27. Um dos fatores que mais... Tem se questionado é a reprovação por falta. (...) Uma situação em que eu tive que conversar com o professor, por que um aluno, a maioria são aluno trabalhador, então tem dias que ele ta de plantão. Ele é porteiro, e ele não tem como ta aqui! Mas por outro lado, ele tira excelentes notas! Então, ele tava sendo reprovado por falta. E quando você chega com o professor e diz: professor! Veja como é que você pode avaliar?! E o professor diz: eu estou seguindo a lei, que diz que se ele tiver mais do que 25% ele ta reprovado. É o caso desse rapaz! (2011)

O que promove uma afronta direta ao que defende o Documento Base, ao afirmar que, "não se reproduzam, pela avaliação, as exclusões vigentes no sistema, que reforçam fracassos já vivenciados e corroboram a crença internalizada de que não são capazes de aprender." (BRASIL, 2007, p. 55). Nessa perspectiva o ato avaliativo também foi entendido, pelos docentes, ora um corajoso desafio, ora como um instrumento de poder.

#### 4.4 DAS POSSIBILIDADES OU... DESAFIOS

A teia de vida da existência do PROEJA e seus atores, de alguma forma, reproduzem a cada dia, ainda hoje, práticas que, continuam excluindo. Já, talvez, a partir de tantos conflitos o Instituto só agora reconheça que "não tem ainda a capacidade suficiente para atender a demanda do PROEJA, na sua especificidade." Coordenadora.35. (2011). Ou que, "a escola precisa APRENDER a trabalhar com o PROEJA! Que a escola não sabe!" Professor.37. (2011).

Talvez, tais reconhecimentos se deem por conta de que, desde a entrada do Programa PROEJA no Instituto, algumas modificações, necessárias, vem acontecendo.

Gestor.28. Nós não tínhamos nenhuma sala, com ar condicionado, lá no Industrial. E ai, o Programa obrigava que as salas de aula tivessem ar condicionado. Então, nós tivemos que botar ar condicionado na sala do PROEJA. E ai, todas as outras salas queriam ar condicionado. Nós tivemos que comprar uma central de ar condicionado (...). E hoje, toda a Industrial, está climatizada por causa do problema que o PROEJA criou na Instituição. O Governo financiava as salas, e dizia que as salas tinham que ter quadro branco, tudo! Tudo isso era pago pelo Governo! Então, nós

tivemos que botar quadro branco em todas as salas do Instituto! (...) Então, o PROEJA, na realidade provocou uma revolução dentro do Instituto Federal. Naquele tempo Cefet. (2011)

#### Ou, de maneira até mais significativa:

Coordenadora.36. Hoje, aqui, já tem uma discussão em torno da educação! E eu percebo que o PROEJA trouxe esse espaço de reflexão na educação. (...) Eu sinto que esse Programa veio trazer algo de bom pra essa Instituição. De algum modo o Programa, com suas dificuldades, e seus desafios, ele também vem trabalhando as mentalidades. (...) Há algo de novo acontecendo, e ISSO, se você for pensar, VEM DO PROEJA! (2011)

O que o Programa PROEJA trouxe ao IF SERTÃO-PE, mesmo em meio ao campo de resistências, conflitos e conformidades constituídos e que se fazem reais ainda hoje na Instituição, uma contribuição especificamente bastante significativa é, a de se debruçar e discutir EDUCAÇÃO dentro dessa Escola. Dentro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-Sertão Pernambucano. Este campo, porém, apresenta outras resistências...

#### **CONCLUSÕES**

"Gosto de ser gente por que, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado."

Paulo Freire (1996)

Durante a realização da pesquisa, variados elementos a (re)conduziam a todo instante a caminhos que não eram exatamente os previstos inicialmente. dificuldades Algumas localização como a entrevistados, as várias dimensões de suas falas e os modos com que cada um foi tocado pela experiência de implantação/implementação do Programa, acabou por, a todo instante, refletir sobre os limites da pesquisa. Essa compreensão da atualização constante do que era e do que não era objetivo, tema, ou problemática desta pesquisa, nos orientou a tomar sutis decisões. especificamente políticas. O que podemos explicitar de

maneira mais clara a partir de uma fala, infelizmente não gravada, de uma entrevistada (aluna) no momento em que solicitava sua ajuda no preenchimento do questionário para coleta de informações. Suas palavras foram mais ou menos as seguintes: essa pesquisa vai ajudar a melhorar o curso? Vai trazer algum benefício para nós, alunos? Se trouxer... Eu faço!. Sendo que, tais expressões não foram exclusivamente dessa aluna. Foram falas que também se tocaram em um continuum, pelas necessidades generalizadas de outros alunos.

Nisso, a fala da entrevistada nos remete a possibilidade de não somente responder, em nossas conclusões, às questões propostas como formas mais específicas de atingir o objetivo maior da pesquisa, mas de, através dessas mesmas conclusões, gerar indicativos de possíveis formas existenciais na Instituição pesquisada no trato com o Programa PROEJA. Eis então que, atendemos a essa inquietação. Mesmo sabendo que:

O sistema escolar continua a pensar em sua lógica e estrutura interna e nem sempre tem facilidade para abrir-se a essa pluralidade de indicadores que vem da sociedade, **dos próprios jovens-adultos** e de outras áreas de políticas públicas. (ARROYO, 2007, p. 22, grifo meu).

Faz-se importante frisar que a fala dos atores envolvidos, movida pela forma como cada um esteve implicado no processo de implantação/implementação, foi a principal "fonte de vida" deste trabalho. Eis o então.

## Das Concepções e Princípios e sua implementação no Instituto.

A forma como o Programa PROEJA chegou até o IF SERTÃO-PE, trouxe à tona muitas das concepções e princípios que se faziam e fazem presentes frente ao campo educativo na Instituição. O entendimento trazido pelo *Documento Base do PROEJA – Ensino Médio* é de que, os jovens e adultos são sujeitos portadores de direitos sociais, entre eles, a educação, e que pela inserção na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, promoveriam sua melhoria de qualidade de vida e também da sociedade. Para isso, haveria uma formação organicamente integrada entre as áreas de

formação técnica e propedêutica. Tal configuração encontrou formas bastante diferenciadas ao chegar à Instituição, pois se entendeu, na maioria dos casos, que o público jovem e adulto era composto por pessoas pobres, ignorantes, semialfabetizadas e que por tais características, não poderiam entrar na Instituição, por que com isso promoveriam a perda da qualidade do ensino. Associa-se também, a forma impositiva como o Programa chegou à Instituição, aliada às concepções dos então atores dessa história, o que gerou como sua maior expressão, a evasão dos alunos. Um dos maiores princípios trazidos pelo Documento Base, o da Inclusão, não conseguiu se efetivar de fato, pois existiram variadas barreiras que limitaram o acesso do público do Programa, ao Programa, ou sua exclusão deste.

Desde o início houve pouco e até nenhum reconhecimento tanto do público do PROEJA, quando da modalidade Educação de Jovens e Adultos. As próprias reações às ações de imposição do Programa a alguns Professores criaram, inclusive, perfis de Professores que

deveriam trabalhar no PROEJA (pouca experiência pedagógica, pouca carga horária, menor nível acadêmico, entre outros). E mesmo com a "pintura desse quadro" inicial de implantação do PROEJA, o Instituto não se posicionou no sentido de mudanças significativas. Com isso, constituiu-se um grande hiato entre o que se propunha enquanto concepções e princípios trazidos pelo Documento Base do Programa e o que se fez real na Instituição.

### Das ações realizadas pela Instituição frente ao Documento Base do PROEJA – Ensino Médio.

Os variados relatos apontaram que o Programa foi imposto, não só pelo Ministério da Educação ao então Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina, mas deste para com o seu corpo de Professores e Administrativo. O Programa foi então, uma "ordem" e deveria ser cumprida. Isso gerou um aligeiramento na constituição das materialidades e logísticas necessárias ao funcionamento inicial do Programa, assim como, ausências de determinados planejamentos que

proporcionaram altos e rápidos índices de evasão, não somente nas turmas iniciais do PROEJA, mas que também, vem se desdobrando ao longo do tempo e promovendo evasão até os dias atuais.

Com isso, boa parte das práticas que se fizeram reais no Instituto, não condizia com o que era orientado pelo *Documento Base do PROEJA – Ensino Médio*. Na maioria das vezes até o contradizia.

#### Do Projeto Pedagógico.

Com a urgência na implantação do Programa no então CEFET Petrolina, não é difícil entender o porquê de não existir, até os dias atuais (2013), um Projeto dos cursos. As condições criadas, inicialmente, foram para um rápido funcionamento das turmas e do Programa. O que se constituía como construções maiores e que envolveriam discussões coletivas além de debates, deixou-se para depois, considerando inclusive a ausência de interessados.

Frente a isso, questões importantes como a integração entre as áreas de conhecimento técnica e propedêutica, por exemplo, não se fizeram reais dentro da Instituição, por variados motivos, dentre eles, seu entendimento. O que acabou por gerar Matrizes Curriculares fragmentadas e desconexas do público a quem se deveria atender, assim como dos próprios princípios do Programa. Com isso, uma clara concepção do que seria o Programa PROEJA foi tomando contornos cada vez mais claros, segundo a visão de alguns Professores e Gestores. O PROEJA é um curso TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE, cujo apêndice é o Ensino Médio, sendo que este último deverá servi-lo. Nessa perspectiva, há o fortalecimento da separação do fazer e do pensar. A formação oferecida reproduz a lógica da Paidéia e Duléia Gregas, de tal modo que uma educação serve aos "homens livres" e a outra aos "prisioneiros" de sua condição social/econômica moderna. A partir desse prisma, percebeu-se então, a lógica da formação dos alunos do PROEJA.

Por fim, uma conclusão panorâmica acerca da problemática proposta à pesquisa é que, inicialmente, o Programa foi tomado como algo extremamente ruim à Instituição. Porém, o próprio contato com o público do Programa, o impacto dos professores com trabalhadores concretos dentro de suas salas de aula, suas constituições objetivas e subjetivas diárias têm promovido lentas mudanças, não só em seu entendimento, mas também em suas formas de existir. Já hoje, entende-se de alguma forma a Educação de Jovens e Adultos, como um Direito.

Com isso, os campos de tensões que se constituíram outrora, aos poucos têm se transformado. Não exatamente em campos de entendimento, como se desejaria, mas em campos de "resignação" de "conformação". Os conflitos não têm mais os mesmos relevos, há algum reconhecimento das mudanças que o Programa provocou em suas práticas, porém, os próprios professores apontam que, estar no PROEJA, não é uma opção.

Então, a partir de todas as leituras realizadas, pode-se concluir que os principais limites à implantação/implementação do Programa PROEJA no Instituto foram e têm sido as próprias formas com que o Programa tomou corpo e foi se fazendo real na Instituição, através de campos constituídos de tensões e ausências, de práticas preconceituosas e legitimadoras de mecanismos históricos de exclusão.

Nessa perspectiva, um dos Professores aponta em sua rica entrevista qual seria o maior desafio na efetivação do Programa PROEJA no IF SERTÃO-PE. O de aprender a lidar com Jovens e Adultos, o de aprender a lidar com o PROEJA. Esse entendimento parte do pressuposto de que o próprio Programa é, em si, uma política social de inclusão, e com isso, não deve ser confundido com assistencialismo.

Esperamos, por fim, que este trabalho possa, não somente responder às questões aqui propostas, mas, como citado anteriormente, gerar indicativos de possíveis

formas existenciais na Instituição e assim, atender a sutis pedidos de ajuda.

#### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosilene Souza; SAMPAIO, Marisa Narcizo (Org.). **Práticas de Educação de Jovens e Adultos**: complexidades, desafios e propostas. Belo Horizonte. Autêntica Editora. 2009. (Coleção Estudos em EJA).

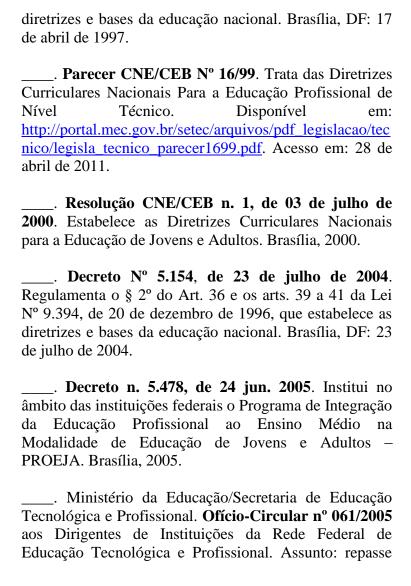
ARAÚJO, Richard Medeiros de; GOMES, Fabrício Pereira. **Pesquisa Quanti-Qualitativa em Administração**: uma visão holística do objeto de estudo. Disponível em: <a href="http://www.ead.fea.usp.br/Semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/152.pdf">http://www.ead.fea.usp.br/Semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/152.pdf</a>. Acesso em: 12 de julho de 2011.

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos:** um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. SOARES, L. GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L. (orgs). Belo Horizonte. Autêntica. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1998.

\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

\_\_\_\_. Decreto N° 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2° do Art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as





http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 10 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 03, de 15 de junho de 2010. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em:

http://forumeja.org.br/mt/sites/forumeja.org.br.mt/files/D iretrizes\_Operacionais\_de\_E A\_2010.pdf. Acesso em: 10 de ago. 2010.

\_\_\_\_. Proposta de documento para análise e considerações dos coordenadores de pólo da Especialização PROEJA. Circulação interna. S/d. 23p.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; PICOLI, Elaine Sinhorini Arneiro. **Projeto Político Pedagógico:** uma construção "coletiva"?. Universidade Estadual do Maringá – UEM. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/218-4.pdf. Acesso em: 02 de julho de 2011.

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. Disponível em:

http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT18-4447--Int.pdf. Acesso em: 14 de junho de 2011.

CEFET PETROLINA. **Edital Nº 005/2006**. PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional de Jovens e Adultos. 2º semestre/2006.

CEFET PETROLINA. **Relatório de Gestão 2006.** Fevereiro de 2007. 116p.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PETROLINA. **Portaria Nº 162, de 20 de junho de 2006.** (Digitado).

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PETROLINA. **Principais problemas enfrentados pelos alunos do PROEJA**. 2007. (Digitado).

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PETROLINA. **Comunicação Interna**. CI Nº 35/2007. (Digitado)

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PETROLINA. **Relatório de Gestão 2008. Abril de 2009**. 128p.

CIAVATTA, Maria. **O Ensino Integrado, a politecnia e a educação omnilateral**. Por que lutamos?. Trabalho & Educação | Belo Horizonte | v.23 | n.1 | p. 187-205 | janabr | 2014. Disponível em:

http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/1919/1425. Acesso em: 12 de set de 2014.

DI PIERRO, M. C., JOIA, O. e RIBEIRO, V. M. **Visões** da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Cadernos CEDES*, v. 21, nº. 55. Campinas, SP, nov. 2001.

FDE/Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica. **Posicionamento do FDE sobre o Dec. 5.478/05 e a sua Aplicação**. Brasília. 2005. 03p. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo. Paz e Terra. 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Trabalho**: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463/7770">https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463/7770</a>. Acesso em: 08 de set de 2014.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Juventude, lazer e vulnerabilidade social**. *In*: Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. SOARES, L. GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L. (orgs). Belo Horizonte. Autêntica. 2005.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – SERTÃO PERNAMBUCANO. **Edital Nº 11 de agosto de 2009.** Dispõe sobre o Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* – Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. 11 de agosto de 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Relatório de Gestão 2009**. Março de 2010. 125p.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SERTÃO PERNAMBUCANO. **Edital Nº 015/2009**. Processo Seletivo para os Cursos Técnicos – 2010.1. 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SERTÃO PERNAMBUCANO. **Edital Nº 02/2010**. Processo Seletivo Complementar. 2010.

JORGE, Céuli Mariano. **Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26-9 de outubro de 2009. PUCPR.

LOPES, Josué. **Educação Integrada com a Educação Básica**: o caso do currículo integrado do PROEJA [Dissertação de Mestrado]. Belo Horizonte, MG. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. 2009.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU. 1986.

MARTINS, Josemar da Silva. Os sentidos da Educação Escolar na metáfora do desenvolvimento sustentável do Sertão Semi-árido: o caso do povoado do São Bento

[Dissertação de Mestrado]. Senhor do Bonfim. BA: UNEB/UQAC. 2002.

MARTINS, Maria Alice Hofmann. **Metodologia da Pesquisa**. Universidade Luterana do Brasil. Curso de Especialização em Informática da Educação. 2002. Disponível em: <a href="http://mariaalicehof5.vilabol.uol.com.br/">http://mariaalicehof5.vilabol.uol.com.br/</a>. Acesso em: 02 de junho de 2011.

**MICHAELIS**: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos LTDA. 2009. Disponível em:

http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-

<u>portugues&palavra=concep%E7%E3o</u>. Acesso em: 25 de maio de 2011.

MOURA, Dante Henrique. A IMPLANTAÇÃO DO PROEJA NO CEFET-RN: AVANÇOS E RETROCESSOS. *In*: V Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste, 2008, Natal. Anais do V Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste. RIO DE JANEIRO: ANPAE, 2008.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. **História do PROEJA**: entre desafios e possibilidades. *In*: BARACHO, Maria das Graças; SILVA, Amélia Cristina Reis. Formação de educadores para o PROEJA: intervir para integrar. Natal: Editora do CEFETRN, 2007.

NEVES, Jose Luis. **Pesquisa Qualitativa** – Características, Usos e Possibilidades. Caderno de Pesquisas em Administração. São Paulo. V.1. Nº 3. 2º Sem. 1996. Disponível em:

http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf. Acesso em: 15 de maio de 2011.

NORONHA, Olinda Maria. **Ideologia, Trabalho e Educação**. Campinas, SP. Editora Alínea. 2004. (Coleção Educação em debate).

Plano de Desenvolvimento Institucional **PDI 2009-2013**. Petrolina-PE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano. 2009.

ROMÃO, José Eustáquio. **O Ensino Médio e a Omnilateralidade**: Educação Profissional no século XXI
Eccos Revista Científica, vol. 12, núm. 1, enero-junio,
2010, pp. 27-49, Universidade Nove de Julho

SANTOS, Simone Valdete dos. **Possibilidades para a EJA, possibilidades para a Educação Profissional:** o PROEJA. Disponível em:

http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT18-4024--Int.pdf. Acesso em: 02 de junho de 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politecnia**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, 2003 p. 131-152. Disponível em: <a href="http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf">http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf</a>. Acesso em: 07 de set de 2014.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação:** fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro.** V Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, 1997.