

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
INTEGRADA A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - PROEJA**

**PROEJA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE
DESEMPENHO ESCOLAR, EMANCIPAÇÃO E A
AUTONOMIA EM UM CURSO
DE EDUCAÇÃO TÉCNICA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

José Luis Viera Eggres

Santa Maria, RS, Brasil

2011

**PROEJA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE DESEMPENHO
ESCOLAR, EMANCIPAÇÃO E A AUTONOMIA EM
UM CURSO DE EDUCAÇÃO TÉCNICA**

José Luis Viera Eggres

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista.**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Elizabete Londero Mousquer

Santa Maria, RS, Brasil

2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Educação Profissional integrada
a Educação Básica na Modalidade de Educação de
Jovens e Adultos - PROEJA**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**PROEJA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE DESEMPENHO ESCOLAR,
EMANCIPAÇÃO E A AUTONOMIA EM UM CURSO DE EDUCAÇÃO
TÉCNICA**

elaborada por
José Luis Viera Egges

como requisito parcial para obtenção do grau de
**Especialista em Educação Profissional Integrada a Educação
Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA**

COMISSÃO EXAMINADORA:

Maria Elizabete Londero Mousquer, Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Roselene Pommer, Dr^a. (UFSM)

Liliana Soares Ferreira, Dr^a. (UFSM)

Santa Maria, 26 de outubro de 2011.

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. (FREIRE, 2000, p. 66)

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada
a Educação Básica na Modalidade de Educação de
Jovens e Adultos PROEJA
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

PROEJA: UM ESTUDO SOBRE DESEMPENHO ESCOLAR, EMANCIPAÇÃO E A AUTONOMIA

AUTOR: JOSÉ LUIS VIERA EGGRES

ORIENTADORA: MARIA ELIZABETE LONDERO MOUSQUER

Data e Local de Apresentação: Santa Maria, 26 de outubro de 2011.

A redemocratização do Brasil, a promulgação da constituição de 1988 e a edição da Lei Federal 9394/96 - LDB trouxeram à discussão a preocupação de resgatar uma parcela significativa de jovens e adultos que não tiveram acesso à escola ou dela evadiram na idade “regular”. A universalização da educação proposta a partir desse novo referencial legal fez com que aumentasse a oferta de escolas e de matrículas. Dessa forma, possibilitou-se que as camadas mais pobres da sociedade tivessem acesso ao sistema público de educação. Nessa seara, foi gestado o Programa de Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Frente a essas mudanças e do propósito de se implantar no Brasil um programa de educação que tem como objetivo incluir aqueles que historicamente foram privados do acesso à escola, faz-se necessário refletir sobre as diretrizes e princípios do PROEJA a fim de que se compreenda em que medida, na visão docente, o programa tem alcançado efetivamente o desempenho escolar esperado. Desempenho, aqui entendido, como inclusão, efetiva permanência na escola, aprendizado e emancipação dos sujeitos alunos. Para realização desse estudo, utilizou-se a abordagem qualitativa e, como procedimento, o estudo de caso, apresentando uma realidade materializada na visão dos professores docentes. Com base na investigação, pode-se constatar que a proposta de currículo integrado, disciplinas do núcleo comum e parte técnica, como meio de formação integral de um cidadão consciente do seu papel social e qualificado para o exercício profissional ainda não foi atingido. O estudo aponta que a proposta continua privilegiando, ainda, de forma precarizada, a qualificação profissional da mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Palavras-chave: desempenho; emancipação; educação de jovens e adultos; autonomia

ABSTRACT

Monograph of Specialization
Course of Post-graduation in Professional Education Integrated Basic
Education in the modality of Education of Young People and Adults
Universidade Federal de Santa Maria

PROEJA: A STUDY ABOUT SCHOOL PERFORMANCE, EMANCIPATION AND AUTONOMY

AUTHOR: JOSÉ LUIS VIERA EGGRES

ADVISER: MARIA ELIZABETE LONDERO MOUSQUER

Date and local of defense: Santa Maria, October 26th, 2011.

The redemocratization of Brazil, the promulgation of 1988 Constitution and the edition of Federal Law 9.394/96 - LDB brought the issue of concern to rescue a significant portion of youngs and adults who didn't have access to school or scaped from them in the "regular" age. The universalization of education proposed from this new reference did to increase the supply of schools and of enrollments. This way, enabled the poorer sections of society had access to the public education system. In this area the PROEJA was conceived. Front to these changes and the propose about deploying in Brazil a education program who has as objective to include all that historically were private of school acess, it's necessary to think about the guidelines and principles, and principles of the PROEJA modality to an understanding to what dimension, in the teacher vision, the program has effectively achieved the expected school performance. Performance, defined here as inclusion, effective stay at school, learning and emancipation of students subjects. To the realization of this study we used a qualitative approach and, as a procedure, the study of the case, presenting a vision of reality related to teaching faculty. Based on the investigation, it was noted that the proposed integrate curriculum propaedeutic technical disciplines as a means of integral formation of a conscious citizen of his social role and qualified for professional practice has not still been reached. The study indicates the proposal still continues privileging, so precarious, the professional training of the labour for the labor market.

Key-words: performance, emancipation, education of youngs and adults, autonomy

LISTA DE SIGLAS

- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IFET – Instituto Federal de Educação Tecnológica
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- OMS – Organização Mundial de Saúde
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PROEJA – Programa Nacional de Integração da educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- SENAC – Serviço Nacional do Comércio
- SENAI – Serviço Nacional da Indústria
- UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
- UNESCO – Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES PARA UM COMEÇO DE CONVERSA.....	8
Capítulo I – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	14
1.1 Dos primeiros passos ao PROEJA	14
1.2 A educação e o viés da ideologia e do trabalho.....	19
1.3 Espaço escolar, emancipação e autonomia	22
Capítulo II – UM OLHAR SOBRE AS FALAS DOS PROFESSORES	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	38
APÊNDICES	41
APÊNDICE A – Instrumento para Coleta de dados – Questionário 1	42
APÊNDICE B – Instrumento para Coleta de dados – Questionário 2	43

CONSIDERAÇÕES PARA UM COMEÇO DE CONVERSA

O desempenho escolar tem ganhado um espaço importante nos debates acadêmicos após o advento da Constituição Democrática de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A (re)democratização do país, advinda da vontade popular, trouxe no seu bojo a necessidade de se (re)pensar a educação brasileira no sentido de democratizá-la e universalizá-la. A partir disso, foram envidados esforços para que se oferecesse escola a todos aqueles que, em idade escolar ou não, foram privados do acesso a ela. Isso fez com que se aumentasse a oferta de escolas e de matrículas, principalmente na educação básica. A popularização da educação possibilitou que as camadas mais pobres tivessem acesso à escola e à educação pública. Contudo, a inclusão dessa parcela da sociedade, historicamente excluída, não se traduziu em escolarização de qualidade, ao contrário, fez com que as marcas da desigualdade social aparecessem mais nitidamente através da verificação do desempenho escolar.

A partir dos anos 1990, os organismos internacionais passaram a adotar, indicadores sociais e educacionais como forma de monitorar os avanços – ou retrocessos – de aspectos essenciais de nossa vida, em sociedade. O Brasil, como signatário de vários acordos internacionais e participante de diversos órgãos e instituições supranacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura da Nações Unidas (UNESCO), a Organização Mundial de Saúde (OMS), passa também a adotar indicadores para verificar a situação de desenvolvimento entre as suas regiões, estados e também em relação aos outros países. No campo educacional, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com o objetivo de afinar a percepção a respeito de nossa educação e cumprir as exigências externas, criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esse indicador tem como objetivo medir o nosso desenvolvimento educacional e a permitir o desenvolvimento de políticas públicas de educação e estratégias para superar os pontos negativos. O IDEB é um instrumento de avaliação e de acompanhamento dos nossos esforços para o alcance de metas educacionais fixadas pelo país (GREMAUD *et. al.*, 2009), a partir de metas estabelecidas pelos organismos internacionais. A adoção desses

indicadores pelos organismos internacionais como quesito para que os países ingressem no grupo dos desenvolvidos e como critério de aptidão para financiamentos externos, fez com que surgisse, no Brasil, uma preocupação com a diminuição do número de analfabetos e com o acesso e a permanência dos alunos na escola. Esse processo de universalização e popularização da educação básica e o desejo brasileiro de entrar para o grupo dos países desenvolvidos contribuíram para o aumento do número de matrículas. Todavia, o sistema educacional brasileiro, diante de uma realidade social injusta e desigual, tem encontrado dificuldades no que diz respeito à qualidade do ensino e no desempenho dos alunos. O IDEB é um mecanismo importante para verificação da situação do sistema educacional brasileiro, contudo cabe ressaltar, que a adoção de um mecanismo de “medição” do rendimento escolar com foco em melhorar a estatística, não significa melhoria efetiva na qualidade do ensino e em melhoria de desempenho.

O desempenho escolar, aqui entendido, é um fator que perpassa todo o processo de aprendizagem e é verificado a partir de dados estatísticos divulgados pelos órgãos públicos oficiais. O desempenho envolve o acesso, a permanência e o aprendizado, que propicie condições para que o sujeito alcance (ou não) outros níveis de escolarização e a formação do cidadão para o mundo do trabalho. Dito isto, o termo desempenho aqui apresentado tem a ver com a inclusão, efetiva permanência na escola, aprendizado e emancipação dos sujeitos do processo educacional.

Diante desse entendimento, cabe perguntar: até que ponto a escola tem proporcionado uma educação calcada nesses pilares¹ de formação e em que medida ela contribui para a promoção ou para o fracasso do aluno enquanto egresso do PROEJA?

Em vista disso, a presente monografia propõe-se a investigar em que medida a ação docente tem contribuído para o sucesso ou para o insucesso dos sujeitos/alunos. A investigação dar-se-á a partir da análise das falas dos docentes no PROEJA de um Instituto Federal de Educação Tecnológica (IFET), situado na microrregião do Vale do Jaguari, região central do Estado do Rio Grande do Sul e tem como referência uma turma de alunos do curso técnico em informática 2007/2010.

¹ Utilizarei o termo pilares para designar os princípios de desempenho, inclusão, permanência, aprendizado emancipação e autonomia.

Tal iniciativa se justifica em função das dificuldades encontradas no processo de afirmação de um projeto de educação que tem como objetivo e essência uma prática pedagógica que, de fato, tenha significado para o aluno, que lhe desperte interesse, que lhe dê motivação, que esteja em sintonia com sua realidade e suas necessidades laborais e de escolarização e, conseqüentemente, que lhe propicie o sucesso na escola e na sua participação social. Entendemos que é a isso que o Documento Base do PROEJA (2007), remete quando diz:

O que essa modalidade de educação realmente pretende é a formação humana, no seu sentido *lato* com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional, que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente mais justa (PROEJA, 2007, p. 13).

Quando se discute educação e trabalho, deve-se levar em conta que a educação brasileira, nas últimas duas décadas teve maior influência do mercado econômico e do modelo neoliberal de produção e distribuição de renda. As práticas educativas receberam forte influência do mundo empresarial, no qual, à luz do capitalismo, o importante é (re)produzir em série num processo inspirado na fragmentação do trabalho. Esta realidade ainda permanece, com forte influência, no modelo de educação na maioria das escolas brasileiras. Nesse sentido reportamos ao que diz Kuenzer (2009) quando discute a educação profissional no contexto da educação nacional:

[...] da classe trabalhadora – de linha de produção – exigia-se o aprimoramento, do fazer, das tarefas específicas que lhe eram atribuídas, cuja aprendizagem se dava pela experiência, pela repetição, pela demonstração. Essa situação estendeu-se até meados do século XX, quando as próprias empresas encarregavam-se de preparar o trabalhador nos chamados treinamentos em serviço (KUENZER, 2009, p. 02).

A clientela dos cursos da modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA, geralmente, são sujeitos trabalhadores e trabalhadoras que desempenham os mais variados tipos de trabalho, quase sempre os mais insalubres e com menor remuneração e, quando não excluídos totalmente do mercado trabalho, participam deste apenas como peça de uma engrenagem que ali está para funcionar mecanicamente. Os treinamentos em serviço, patrocinados pelos donos

de empresas tem consolidado essa pedagogia da repetição e da fragmentação em prejuízo da reflexão e da construção do conhecimento tendo como princípio a consciência de que o sujeito é um ser histórico e, por sua vez, e ator agente e paciente da sua história e da história do conjunto social. Neste sentido, Freire (1996) diz:

Naturalmente, reinsisto, o empresário moderno aceita e patrocina o treino técnico de “seu” operário. O que ele necessariamente recusa é a sua formação que, envolvendo o saber técnico e científico indispensável, fala de sua presença no mundo. Presença humana, presença ética aviltada toda vez que transformada em pura sombra (FREIRE, 1996, p. 115).

Um dos desafios do PROEJA tem sido não só a oferta e o acesso dos alunos à escola, mas também, e principalmente, a permanência nos cursos. Esta problemática decorre de vários fatores como a idade avançada, a falsa crença que depois da fase adulta não se aprende, da sobrecarga que a escola se coloca na jornada diária daqueles que estão empregados, da falta de perspectiva de emprego, do histórico de repetentes ou de interrupções dos estudos que os rotula e os alcunha como fracassados, dentre outros fatores, fazem com que os alunos fiquem desestimulados e acabem evadindo.

Por outro lado, cabe ressaltar que o PROEJA tem como princípio oportunizar um processo reflexivo que integre conhecimento e trabalho, no qual o educando possa construir significação para o seu papel social, sua condição e suas relações no meio em que vive e convive e, que de posse desse saber, possa assumir conscientemente seu papel na sociedade e nela interferir como um sujeito histórico de seu tempo. Dessa forma, o PROEJA busca a qualificação profissional aliada à formação de um trabalhador cidadão, ciente e consciente do seu papel social e que, a partir dessa compreensão, o sujeito possa transpor a situação de passividade frente às forças do capital e suas condicionantes ideologias.

Nessa perspectiva, encontramos o principal desafio desta monografia, haja visto que ela tem como foco investigar a percepção dos professores que atuam no curso da Modalidade PROEJA sobre sua própria ação docente, e em que medida esta influencia no desempenho escolar - que propicie de fato a emancipação - do aluno, à luz da proposta pedagógica do PROEJA, a partir das falas dos professores. A proposta é descortinar aquilo que está por trás da prática docente que influencia o

desempenho do aluno. E, se essa prática o leva ao sucesso ou o conduz ao fracasso?

Para tanto, o objetivo desse trabalho é investigar em que medida o desempenho dos alunos egressos de um Instituto Federal de Educação tecnológica, situado na micro região do Vale do Jaguari, é consubstanciado para formação de um sujeito/aluno emancipado e autônomo, a partir da análise das falas dos professores de uma turma do curso de técnico em informática 2007/2010, com vistas a contribuir no processo de discussão da realidade acadêmica nos cursos da modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA.

Para isso, a presente monografia tem como objetivos específicos analisar as falas dos professores docentes e identificar as questões pontuais que indicam para o atingimento das diretrizes e dos objetivos do PROEJA; analisar em que medida as práticas desenvolvidas podem determinar o sucesso ou insucesso dos alunos no sentido de formar um sujeito emancipado e autônomo; relacionar as práticas docentes a Educação Profissional.

Para atendimento a estes objetivos, a metodologia utilizada baseia-se na abordagem qualitativa. Nesse sentido, essa abordagem aparece como resposta à necessidade de elaboração de um método mais eficiente para pesquisa e análise de fenômenos sociais. Ao contrário da pesquisa quantitativa que se ocupa em descrever e a comprovar fatos reais, a pesquisa qualitativa procura ir além dos fatos reais, possibilitando uma análise que considera que o objeto, neste caso, é construído a partir da relações sociais; também mantém consciência da distância que há entre interpretação e realidade (MELUCCI, 2005, p. 34).

Essa metodologia contribui com a coleta de dados porque, aliada à observação assistemática, possibilita explorar outras facetas do cotidiano escolar que passam despercebidos pelos envolvidos no processo de ensino, de modo a enriquecer a análise. Serão utilizados, também, como técnica de coleta de dados questionários com perguntas abertas e a análise documental dos registros dos resultados obtidos pelos alunos.

Os procedimentos de coleta de dados serão embasados no estudo de caso, uma vez que este método é adequado para o trabalho de investigação de fenômenos sociais coletivos e cria a possibilidade de se utilizar mais de um recurso de coleta, o que concorre para maior fidedignidade do resultado da análise. Arantes (2010) ao analisar esse recurso metodológico diz:

No estudo de caso utiliza-se sempre mais de uma técnica. Isso constitui um princípio básico que não pode ser descartado. Obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos. Os resultados obtidos no estudo de caso devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado à subjetividade do pesquisador (ARANTES, 2010, p. 06).

Posteriormente à coleta dos dados, inicia-se o processo de análise, utilizando-se o método de análise de conteúdo, com base na obra de Laurence Bardin (1977). O método escolhido tem como fundamento o rigor metodológico como forma de o sujeito investigador não se perder na heterogeneidade do objeto. O rigor é o fundamento das contribuições oferecidas pela análise do conteúdo, ele possibilita ao investigador ultrapassar os níveis mais superficiais do texto, indo ao encontro do que está por trás do primeiro plano e das aparências textuais. Nessa perspectiva, para Rocha e Deusdará (2005), o texto se configura tão somente como uma estratégia de encobrimento de uma significação profunda que se deseja recuperar. Dessa forma, a análise de conteúdo aparece como uma ferramenta importante e adequada para interpretação de dados e para se garimpar a verdade que se esconde no plano profundo dos dados que serão colhidos.

Esta monografia apresenta-se da seguinte maneira: no primeiro capítulo apresenta-se uma rápida reflexão histórica dos primeiros passos da educação profissional no Brasil ao PROEJA, passando pela discussão da educação e o viés da ideologia e do trabalho, do espaço escolar, da emancipação e da autonomia, no segundo capítulo, a reflexão centra-se na análise das falas dos professores; por último, registra-se as conclusões acerca dos objetivos deste trabalho monográfico que é o de investigar, através das falas dos professores do PROEJA, em que medida a ação pedagógica dos docentes influencia no desempenho escolar, este entendido como apropriação da condição emancipatória e autônoma dos sujeitos/alunos.

Capítulo I – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

1.1 Dos primeiros passos ao PROEJA

Considerando que esta monografia tem como objetivo analisar o desempenho escolar e as ações docentes que influenciam no sucesso ou no insucesso dos alunos com vistas a emancipação e a autonomia dos sujeitos/alunos egressos da modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA, necessitamos fazer um breve comentário sobre o histórico dessa modalidade de ensino que deve ser considerado no desenvolvimento da investigação e na análise dos dados.

A educação profissional no Brasil está marcada pelo modelo de desenvolvimento econômico adotado desde seu período colonial que foi baseado na remessa de matéria prima - e dos lucros obtidos através da venda dessa matéria prima - para coroa portuguesa. Na fase imperial e no início da república, segue-se o mesmo modelo de base econômica agrícola extrativista, porém, agora, sob forte influência da Inglaterra. Esse modo de produção não exigia pessoal qualificado, por isso não havia preocupação com a educação. Os trabalhadores eram basicamente escravos e índios e as principais tarefas eram a lavoura, a atividade mineradora e a indústria açucareira. Segundo Moura (2000), nesse sentido, até o início do século XIX, não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional escolar.

Oficialmente, a educação profissional no Brasil foi instituída a partir de 1930 com a criação das Universidades de São Paulo, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. No entanto, o acesso a essas instituições era restrito as classes economicamente favorecidas. Para os trabalhadores, a educação permaneceu sendo de caráter assistencialista e circunstancial. Para esta classe, a educação tinha a função apenas de amparar as crianças órfãs, abandonadas e desvalidas da sorte e tinha como objetivo diminuir a criminalidade e a vagabundagem (ARANHA, 2006).

Nota-se, porém, desde a primeira década dos anos 1900 uma tendência no sentido de preparar a classe trabalhadora para o exercício profissional, uma vez que

o ensino profissional passa a ser responsabilidade do Ministério da Indústria e Comércio, que incentiva o desenvolvimento do ensino comercial e agrícola. Na década de 20, há uma forte discussão ao se propor a extensão do ensino Profissional a ricos e pobres e não apenas aos “desafortunados”. Todavia, somente na Constituição de 1937 que se tratou das escolas vocacionais e pré-vocacionais como dever do Estado. Entretanto, essas escolas deveriam ser instituídas em parceria com a iniciativa privada, a quem caberia criar escolas na sua área de atuação, destinadas a oferecer educação aos filhos dos seus operários. Dessa forma, a escola de nível superior era reservada aos filhos das famílias privilegiadas economicamente, a quem caberia “pensar” e dirigir os destinos da sociedade. Por outro lado, aos filhos dos trabalhadores cabia o aprendizado manual e técnico de (re)produzir, ou seja, formação de mão-de-obra, no nível apenas do “fazer” (ARANHA, 2006).

A necessidade de industrializar o país ocorrida na década de 30 em decorrência da queda da Bolsa de Nova Iorque e da crise do café, levou o país a pensar na criação de mais escolas de nível superior para formação de mão-de-obra com a finalidade de atender as novas exigências do processo produtivo que tem seu eixo desviado do modelo agroexportador para o industrial (ARANHA, 2006).

A partir daí, foram criadas as Leis orgânicas da educação nacional para atender a determinação constitucional de instituir o ensino vocacional e pré-vocacional. Nesta seara, foram instituídos o ensino secundário (1942); o ensino comercial (1943); o ensino primário, normal e agrícola (1946); ao mesmo tempo foram criados o SENAI (1942) e o SENAC (1946), com vistas a formação de profissionais para a indústria e para o comércio. Mesmo que essas ações tenham representado um esforço de organização da política de educação no Brasil, o conteúdo das Leis Orgânicas que fundamentam esses cursos mantêm a distinção entre a educação dos ricos e a educação dos pobres, como afirma a Professora Acácia Kuenzer:

Os textos das Leis Orgânicas da Educação Nacional mantêm o caráter dualista da educação ao afirmar como objetivos do Ensino Secundário e Normal: “formar elites condutoras do país”, cabendo ao Ensino Profissional oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, àqueles que precisam ingressar precocemente na força de trabalho” (KUENZER, 2009, p. 04).

Nos anos 1960, adota-se, no Brasil, um modelo econômico baseado na associação com o capital internacional. O país já possuía um sistema industrial diversificado, mas encontrava dificuldades em adotar inovações tecnológicas o que já acontecia em outros países. Viu-se por essa razão a necessidade de se vincular os objetivos da educação brasileira aos planejamentos globais como forma de contribuir para o desenvolvimento econômico nacional. Nesse sentido era necessário adequar a legislação educacional brasileira de onde surgiram as Leis 5.540/68, que normatiza as reformas no Ensino Superior e a Lei nº 5.692/71, que normatiza as reformas no Ensino de 1º e 2º Graus (ARANHA, 2006).

A Lei Federal nº 5.692/71 instituiu o ensino técnico em nível de 2º grau e o atribui um caráter profissionalizante e tecnicista. Esta proposta deu ênfase às disciplinas do currículo técnico em detrimento das disciplinas do currículo propedêutico. Essa alteração não atendeu nem a formação com base nos conhecimentos gerais, muito menos a profissionalização. Essa proposta de educação tinha como objetivo resultados imediatistas, fundamentada na pedagogia da racionalidade, da eficiência e na crença que creditava o desenvolvimento econômico de um país a ascensão social dos indivíduos, o chamado capital humano. Mais uma vez se vê a influência da lógica do mercado capitalista materializada numa proposta pedagógica aligeirada e centrada apenas no saber fazer (ARANHA, 2006).

Nos anos 1980, os movimentos de inspiração populares ganham espaço e passam a exigir a democratização da educação e a defender a adoção de um ensino público de qualidade voltados a atender as camadas populares. Ao mesmo tempo assiste-se a crise mundial que assenta seu impacto sobre o conteúdo, a divisão, a quantidade do trabalho e a qualificação do trabalhador. Nesse sentido Kuenzer (2009) nos esclarece:

Esse estado de crise se manifestaria na coexistência de uma economia ainda assentada na perspectiva do Fordismo - que tem como base as grandes fábricas, tecnologia pesada de base fixa, decomposição das tarefas, ênfase na gerência do trabalho, treinamento para o posto, ganhos de produtividade e estabilidade no emprego- e a internacionalização produtiva e financeira da economia capitalista, que se desenvolveu concomitantemente a uma radical revolução tecnológica (KUENZER, 2009, p. 06).

A necessidade de um novo trabalhador com outra base de formação se fez necessário para atender a demanda do mercado de trabalho e do capital. Desse trabalhador passa a ser exigido conhecimentos tecnológicos, alto grau de abstração, capacidade de resolver problemas e de trabalhar em equipe. Esse processo, mesmo que por exigência do mercado e sob os interesses do capital, trouxe uma desacomodação para o sistema de educação. Isso possibilitou que se abrisse uma discussão em busca de uma nova perspectiva de educação com assento na qualidade de ensino, universalização da educação básica, formação para cidadania e qualificação profissional (PROEJA, 2010).

A partir do ano de 1996, com a aprovação da Lei Federal nº 9.394/96, atual LDB, abre-se uma nova perspectiva para a educação e, nessa seara, para Educação de Jovens e Adultos (EJA). A nova legislação garantiu aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de seus estudos em idade regular a oferta de uma modalidade de ensino de acordo com as necessidades educacionais apropriadas considerando as características dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho. Nesse sentido, a LDB preconiza nos artigos 37 e 39:

Art. 37. A educação de Jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos 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.

Art. 39. A educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho à ciência e a tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento das aptidões para a vida produtiva (BRASIL, 1997, pp.16-17).

Com a redação desses artigos nasce uma perspectiva para criação do PROEJA, que foi regulamentado inicialmente pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, que o denomina como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e adultos. O programa explicita a decisão governamental de atender a demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual em geral, são excluídos, bem como em muitas situações, do próprio ensino médio. Posteriormente, o Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006 trouxe diversas mudanças para o programa, entre elas a ampliação da abrangência, no que concerne ao nível de

ensino, pela inclusão do ensino fundamental, e, em relação à origem das instituições que podem ser proponentes, pela admissão dos sistemas de ensino estaduais e municipais, entidades privadas nacionais e serviço social, aprendizagem e formação profissional passando a denominação para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA, 2010).

Esse Projeto de Educação, segundo o Documento Base PROEJA (2007), tem como fundamento a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo, e cultura geral com a finalidade de contribuir para o enriquecimento científico, cultural político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania. O PROEJA visa, não apenas, a inclusão social, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social; em um projeto de nação que vise uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (PROEJA, 2010).

Atualmente, o PROEJA tem ganhado espaço nas discussões acadêmicas e nas ações administrativas do governo, todavia, sua concepção se deu como programa de governo e não como política pública o que tem trazido algumas dificuldades e instabilidades a sua execução prática, porque, como programa, o PROEJA assume caráter transitório. Mesmo assim, esse caráter de transitoriedade não diminui a sua importância como meio e fim do objetivo de proporcionar a inclusão de uma massa de jovens e adultos, ao conhecimento, a cultura, a ciência, as tecnologias e a novas perspectivas de trabalho. Nota-se nas ações do governo federal a vontade de expandir a oferta dessa modalidade de ensino a partir dos Institutos Federais de Educação e das parcerias com os sistemas estaduais e municipais de educação.

A expansão da oferta do PROEJA, contudo, consolidar-se-á a partir da tomada de consciência, da sociedade em geral e dos educadores em particular, da importância dessa proposta de educação e, na medida em que se viabilize, via orçamento público, os recursos necessários para fazer frente as despesas decorrentes da formação de professores e para infraestrutura das escolas que se proponham a oferecer essa modalidade de ensino.

1.2 A educação e o viés da ideologia e do trabalho

A educação brasileira, desde seus primeiros passos, foi atravessada por objetivos que atendem aos interesses do jogo do poder econômico de uma sociedade que é historicamente apartada entre ricos e pobres e, nessa lógica, ela traz em sua história marcas de um processo injusto e perverso do qual uma parcela significativa de jovens, oriundos das classes trabalhadoras, foram (e são) excluídos do processo escolar. E, quando a estes têm acesso, evadem, ou não alcançam o desempenho esperado. Esse fenômeno tem como causa primeira o modelo econômico de distribuição de renda e do produto social adotado no Brasil o que tem forçado os filhos das famílias mais humildes economicamente a se evadirem da escola e, quando a ela têm acesso, o objetivo passa a ser entrar no mercado de trabalho. Outra causa diz respeito à perspectiva pedagógica reprodutora do sistema adotada pela escola e por seus docentes a qual se torna desinteressante e distante da realidade dos alunos. Nesse sentido Moura (2010) diz quando discute as causas da evasão escolar:

Os fundamentos das práticas pedagógicas permanecem reproduzindo modelos culturais das classes sociais diversas das dos alunos, determinando o fracasso escolar e a chamada evasão. Dessa forma, ainda hoje, mesmo muitos dos que chegam ao final do ensino fundamental saem sem dominar a leitura e a escrita (MOURA, 2010, p. 59).

Ainda na mesma perspectiva, o autor descreve outras causas que nos parece em sintonia com as que apontamos:

As dificuldades que afloram diretamente nas escolas, mas cujas origens estão mais na estrutura da sociedade e nos próprios sistemas de ensino do que nelas, merecem destaque as questões relacionadas ao financiamento, à gestão desses sistemas e das escolas especificamente, a formação inicial e continuada dos professores, assim como ao déficit quantitativo dos profissionais da educação; as concepções pedagógicas, e a infraestrutura física, dentre outros aspectos (MOURA, 2010, p. 59).

Diante dessa realidade, mister se faz, refletir e entender qual é, de fato, o papel da escola frente os condicionantes ideológicos que perpassam os interesses do capital. Continuar a reproduzir os valores das classes dominantes? Ou trazer para escola objetos de estudo que sejam resultados das práticas sociais e desta

fazer base para (re)construção de um saber que possa libertar e possibilitar a transformação da realidade?

Freire (1996), nesse sentido, afirma que ensinar exige apreensão da realidade, não para se adaptar a ela, mas para que de posse dessa apreensão, compreendê-la e transformá-la:

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas (FREIRE, 1996, p. 76).

Também se faz necessário refletir sobre o papel do trabalhador, do trabalho e das forças que determinam essas relações na sociedade para que a partir dessa compreensão, o sujeito possa transpor a situação de passividade frente as forças do capital e de seus condicionantes ideológicos e, que essa condição de reconhecer-se como sujeito autônomo, permita-lhe exercer sua condição de cidadão ativo, parte importante e integrante do processo histórico e produtivo. Condição essa a ser proporcionada pela escola através da práxis pedagógica e, sem a qual, o aluno continuará sendo produto de uma de educação que (de)forma, em série, sujeitos passivos e reprodutores da ideologia dominante e que tem como consequência a manutenção da desigualdade social mesmo que saibamos que esta não é gerada na escola, mas na sociedade, todavia a escola pode contribuir para reforçá-la ou para sua superação.

No mesmo sentido recorreremos ao que diz Jaqueline Moll (2010) quando discute os desafios do PROEJA em relação à escolarização e a profissionalização de jovens e adultos:

O conjunto de debates e ações propostos para consolidação do PROEJA organizou-se a partir dos princípios de universalização da educação básica articulada a educação profissional e tecnológica para jovens e adultos do ensino fundamental ao médio, prioridade do atendimento a estudantes/trabalhadores na perspectiva de sua formação humana e inserção ou reinserção social e laboral qualificada, indissociabilidade entre formação geral e profissional como princípio inalienável, condição sine qua non para construção de processos de inclusão emancipatória, que permitam ou desencadeiam a conversão de “súditos” em cidadãos (MOLL, 2010, p. 134).

A educação profissional a que se propõe a modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA, segundo o Documento Base (2007), deve ser

comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana, exige assumir uma prática 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.

Outro aspecto que deve ser considerado quando se fala em ideologia no campo educacional é que a educação no Brasil, historicamente, tem cumprido os ditames e os interesses das classes dominantes e o seu papel tem sido definido pelas relações de poder existentes no plano estrutural e conjuntural da sociedade sob a influência e os desígnios dos interesses do capital. Segundo Frigotto (2010), a educação básica e profissional se definem no embate hegemônico e contra-hegemônico que se dá em todas as esferas da sociedade e, por isso, não pode ser tomada como um fator isolado, mas como parte de uma totalidade histórica complexa e contraditória.

Registra-se na trajetória de luta entre as classes sociais que as crises são superadas mediante processos de rearticulação do poder das classes dominantes, isso faz com que não aconteça a ruptura necessária que possibilite a erradicação ou a minimização - da desigualdade social nos campos econômicos, cultural e educacional. Essa perspectiva, de modernizar o arcaico, como diz Frigotto (2010), concorre para manutenção da hegemonia das classes dominantes em detrimento dos interesses das classes dominadas. Dessa forma, a elite econômica reinventa um modo de continuar mantendo o seu poder sobre a sociedade de um modo geral e, por conseguinte, produzindo e reproduzindo uma sociedade injusta e desigual. Para a classe dominante brasileira não interessa um projeto de educação que de fato propicie a emancipação econômica e intelectual dos sujeitos que a compõem. Ainda, o mesmo autor afirma que o atraso de determinados setores, a hipertrofia do trabalho formal e o analfabetismo não são obstáculos ao desenvolvimento de uma sociedade que se ergueu calcada na desigualdade e se alimenta dela (FRIGOTTO, 2010).

O trabalho, segundo Meszáros (1981), é como uma mediação de primeira ordem no processo de produção da existência e objetivação da vida humana. A dimensão ontológica e automeiação do trabalho é, assim, o ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais. Dessa forma, o

trabalho foi e é indispensável para uma cidadania emancipada e autônoma, uma vez que constitui historicamente o homem e a sua cultura.

A partir dessa concepção de ideologia e trabalho torna-se importante a estruturação de um currículo integrado que contemple a discussão e a tomada de consciência de que não há neutralidade científica. E, que de posse dessa compreensão, o sujeito possa conduzir-se melhor dentro do contexto social, impondo-se através do seu conhecimento e propondo uma ruptura com o modo condicionado e reprodutor da desigualdade social, abrindo, dessa forma, caminho para a valorização trabalho e da classe trabalhadora. Portanto, praticando uma ação emancipada e autônoma, mesmo que estas também devam ser reinventadas a cada momento e contexto.

1.3 Espaço escolar, emancipação e autonomia

No que tange às práticas pedagógicas, nota-se também que um dos fatores determinantes do insucesso escolar, além das questões socioeconômicas, é a dissonância existente entre as exigências do mundo do trabalho e as práticas desatualizadas ainda em vigor na maioria das escolas. A escola não evoluiu proporcionalmente a realidade da sociedade moderna e contemporânea no que diz respeito à adoção das tecnologias como meio do processo de ensino-aprendizagem. As escolas da rede pública, por exemplo, na sua grande maioria, possuem laboratórios de informática, contudo têm dificuldade no provimento de pessoal qualificado para a respectiva operacionalização destes espaços. O desenvolvimento das ciências ocorrido no século passado e no início deste, aliado ao processo de globalização da economia impôs a sociedade outras formas de produção baseada na rapidez da informação da resolução de problemas e na difusão de tecnologias cada vez mais sofisticadas. Diante dessa realidade, o mundo do trabalho exige do trabalhador o domínio destas tecnologias, ao que a escola convencional não tem conseguido dar uma resposta satisfatória, pois continua praticando um currículo desvinculado da nova realidade do mundo produtivo e do trabalho. Essa dissonância tem resultado na desmotivação, na reprovação e na evasão dos alunos. O PROEJA, nesse sentido, aparece como uma alternativa, uma nova oportunidade, uma

perspectiva nova de (re)inclusão desse sujeito na escola e no mundo do trabalho, pois integra conteúdos e disciplinas do currículo propedêutico com disciplinas do currículo técnico e tecnológico. Nesse sentido Frigotto (2010) afirma:

Uma proposta de educação profissional e tecnológica que se propõe como alternativa de (re) inclusão deve primar em formar jovens e adultos que articulem tecnologia, ciência, cultura e trabalho e lhes dê possibilidade de serem cidadãos autônomos (FRIGOTTO, 2010, p. 38).

Diante essa perspectiva de formar um sujeito autônomo e emancipado, consciente do seu papel social e profissional como propõe o PROEJA, se faz necessário refletirmos sobre o desafio de construir um currículo que atenda a esses objetivos, que leve em consideração que os sujeitos trazem uma bagagem de experiências resultado da prática cotidiana o que deverá ser a base para a construção do saber teórico e científico. Conforme nos diz Lucília Machado (2010):

A construção do currículo integrado deve partir da concepção da experimentação das hipóteses de trabalho e de propostas de ação didática que tenham como eixo a abordagem relacional de conteúdos tipificados estruturalmente como diferentes, considerando que essa diferenciação não pode a rigor, ser tomada como absoluta, ainda que haja especificidades que devem ser reconhecidas. Cabe, nessa perspectiva, ao currículo integrado, renovar e inovar o processo de ensino aprendizagem com base no entendimento e implementação de um currículo de qualidade superior. Ou seja, propostas e projetos pedagógicos comprometidos com a articulação criativa das dimensões do fazer, do pensar, e do sentir como base da formação de personalidades críticas e transformadoras, que desperte o olhar crítico a arte de deslindar problemas e que favoreça o processo afirmativo da própria identidade dos sujeitos do processo de ensino aprendizagem (MACHADO, 2010, pp. 80-81).

A formação integral com foco na ciência, na cultura e no trabalho e que tenha como objetivo a emancipação e a autonomia dos sujeitos da aprendizagem tem a ver com a formação do “ser mais”, como nos diz Paulo Freire. Essa formação deve levar em consideração a superação da condição de curiosidade ingênua para curiosidade crítica. Essa superação deverá acontecer através da transposição didática de caráter epistemológico, o que, se acontecer, possibilitará uma melhor compreensão da realidade. De posse dessa compreensão/conhecimento a possibilidade de interferir na realidade em busca de sua transformação, ou de uma outra realidade. O reconhecer-se como sujeito histórico, agente de transformação, parece-nos o primeiro passo para a formação autônoma e emancipatória, com base

no “ser mais”, e, conseqüentemente, na formação que possa levar ao sucesso escolar e nas relações sociais do trabalho.

É com base nesses pilares de formação e desempenho aqui elencados aos quais se propõe a Modalidade PROEJA na formação de um sujeito emancipado, autônomo e consciente da sua condição de cidadão partícipe da sociedade é que propomos investigar a práxis² docente dessa modalidade e se o desempenho escolar dos sujeitos/alunos têm concorrido para o sucesso ou para o insucesso escolar. E, em que medida a proposta pedagógica do PROEJA contribui para o sucesso ou para o insucesso dos alunos frente as suas necessidades de inclusão no mundo do trabalho.

É importante esclarecer em que conceitos de emancipação e autonomia na educação assentamos nosso trabalho. Antes, contudo, necessário se faz, registrar que estes conceitos são amplos e possibilitam varias interpretações. As concepções de emancipação e autonomia que norteiam este trabalho baseiam-se, entre outros, na pedagogia critica de Paulo Freire.

Para esse autor, esses conceitos estão ligados à ideia de condicionamento ético – “ética universal do ser humano” (FREIRE, 2000) – que pressupõe a afirmação da educação libertadora que tenha como essência proporcionar condições para alunos e professores se assumirem como sujeitos de suas próprias histórias, de sujeitos protagonistas da e na construção de uma sociedade igualitária, justa e equilibrada, libertando-se, dessa forma, dos laços do determinismo histórico da exclusão social e da opressão. A história, nessa visão, é um tempo de possibilidades de fazer-se e refazer-se permanentemente. A autonomia, nesse sentido, tem como pressuposto a concepção emancipatória de educação com base na liberdade e na democracia.

Diante dessa concepção de autonomia, Freire (2000) critica o modelo transmissor e reprodutor de informações e conteúdos porque nega ao sujeito a possibilidade de se tornar autônomo.

O educador que ensinando geografia castra a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe

² Utiliza-se este termo inspirado no sentido que Ferreira (2011) lhe atribui: “Práxis pedagógica como toda a ação coletiva desenvolvida pelos professores, na condição de sujeitos que, juntos, objetivam transformar a si próprio e aos outros pelo conhecimento. Não é somente o pensar nem o fazer a educação, mas ambos associados indistintamente, realizados por sujeitos do trabalho pedagógico. E pedagógico porque é essa a essência do trabalho dos professores.” (FERREIRA, 2011, p. 02).

a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, doméstica (FREIRE, 2000, p. 63).

Uma proposta de educação emancipadora capaz de garantir a construção da autonomia nos educandos pressupõe uma compreensão de ser humano inacabado e, em permanente construção, vocacionado ontologicamente para “ser mais”, bem como um claro posicionamento político superando a suposta ideia de neutralidade na educação. A perspectiva de rompimento com a ideia de determinismo histórico e de neutralidade científica é condição “*sine qua non*” para que se possibilite a emancipação e a autonomia do ser humano e, por conseguinte, na luta deste pela transformação das estruturas sociais injustas.

Ainda na relação opressor/oprimido, Freire (2000) nos diz que para que haja a libertação, o que é pressuposto da emancipação, como já afirmamos anteriormente, é necessário que o oprimido em se dando conta da sua condição, liberte o opressor que está dentro de si. Esse opressor que se apossou da sua identidade pelas vias dos valores e condicionamentos sociais e ideológicos, fruto do determinismo histórico forjado sob a ótica e os interesses dos opressores. Esse papel, é claro, não é responsabilidade só da educação, mas é a ela que cabe criar espaços pedagógicos que propiciem a discussão da sua função social enquanto instituição de formação de pessoas e do seu comprometimento com a ética, com os valores humanos e com uma sociedade mais justa.

Para Feitoza (2005), discutir a emancipação humana, como um dos constituintes da educação popular, requer explicitar as ideias em torno do projeto de libertação humana, sendo, nessa perspectiva, a liberdade uma luta pela humanização e hominização e contra a coisificação.

O neoliberalismo em sua base filosófica busca desqualificar todas as perspectivas coletivas com base no argumento do subjetivismo e das novas demandas sociais, contrapondo-se diretamente ao conceito de emancipação como processo coletivo de superação de uma condição de oprimido e explorado. Para os neoliberais os interesses coletivos anulam os individuais; já para as teorias marxistas, autonomia individual e emancipação humana se complementam. Isto é, através da emancipação dos indivíduos que se chega a emancipação coletiva.

O conceito de emancipação deriva-se do latim *emancipare*, relaciona-se, segundo Pizzi (2005), ao processo individual e coletivo, de considerar pessoas ou grupos independentes e representa o processo histórico, ideológico, educativo e

formativo de emancipar indivíduos, grupos sociais e países da tutela política, econômica, cultural ou ideológica.

Segundo Boaventura de Sousa Santos (2008), não há emancipação, há emancipações e o que as define como tal não é uma lógica histórica, são antes critérios éticos e políticos.

Ainda o mesmo autor esclarece que o processo emancipatório pode estar ligado a grupos sociais oprimidos, a países, a regiões e, nem sempre, as lutas pela emancipação terão os mesmos valores. O que é objeto de emancipação num determinado local ou região pode não ser em outro, ou em um outro tempo ou época. Até mesmo em uma mesma época podem existir anseios de emancipação diferentes em segmentos oprimidos diferentes.

Todavia, a luta pela emancipação está sempre ligada à relação de oprimido/opressor. Ela se concretiza na tensão entre opressores e oprimidos, ricos e pobres, explorador e explorados, escolarizados e não-escolarizados e é resultado do processo de regulação produzido pelos que detêm historicamente o poder econômico.

Para efeito deste trabalho, a compreensão destes conceitos embasou a análise dos dados colhidos a partir dos questionários respondidos pelos professores que atuam no PROEJA em uma Escola Federal da Região do Vale do Jaguari no sentido de verificar se, na visão dos docentes, o processo pedagógico está proporcionando o sucesso ou o insucesso à seus alunos. Entendendo, nessa perspectiva, desempenho como emancipação e a autonomia, segundo preceitua as diretrizes da modalidade PROEJA.

Capítulo II – UM OLHAR SOBRE AS FALAS DOS PROFESSORES

A pesquisa da qual resultou este trabalho monográfico se propôs investigar em que medida a ação docente contribui para o sucesso ou para o insucesso dos sujeitos/alunos do PROEJA a partir da análise das falas dos professores. O desempenho escolar, aqui entendido, como já fora dito anteriormente, é um fator que perpassa todo o processo de aprendizagem. Envolve o acesso, a permanência e o efetivo aprendido. E que este aprendizado propicie condições para que o sujeito alcance (ou não) outros níveis de escolarização e a formação para o mundo do trabalho e para as demais relações sociais. Essa compreensão de desempenho tem a ver com os conceitos de emancipação e a autonomia, preconizados pelo Documento Base do PROEJA (2007), como sendo um dos principais pilares de formação da proposta da Educação Profissional para Jovens e Adultos.

Diante dessa proposição, inicia-se a análise por uma breve descrição da escola e da turma onde e na qual foi realizada a pesquisa. A instituição pesquisada faz parte da rede federal de educação e está localizada na microrregião do Vale do Jaguari, Região central do Estado do Rio Grande do Sul. Foi criada em 1954 quando da instalação formal do ensino agrícola no Brasil. Atuou por muitos anos na formação de técnicos em agropecuária com objetivo de formar mão-de-obra qualificada para duas das principais atividades econômicas da região, a agricultura e a pecuária. Mais recentemente, alcançou a condição de Centro de Educação Tecnológica e, a partir do ano de 2006, passou a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Atualmente, a escola oferece cursos técnicos em nível médio e tecnológicos em nível superior, dois cursos de licenciatura para formação de professores e dois em nível de especialização. Oferece ainda, a partir de 2007, o curso de educação profissional integrada à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA, com formação de técnico em informática. E, a partir de 2010, oferece, também, o PROEJA em técnico em vendas.

Nosso foco está centrado na turma do PROEJA Técnico em informática que teve o início de suas atividades no primeiro semestre do ano de 2007 e o término no segundo semestre de 2009, porque esta turma já concluiu as aulas presenciais e está em fase de construção do trabalho de final de curso o que possibilita um olhar

por inteiro no processo de ensino aprendizagem e nas conclusões dos professores a respeito da proposta PROEJA e sua concretude prática.

A matrícula inicial da turma em 2007 era de vinte e quatro alunos, formada por pessoas oriundas dos mais diversos segmentos laborativos, tais como: marceneiros, domésticas, trabalhadores braçais urbanos (diaristas), comerciários, empregados braçais de uma cooperativa agrícola, massagista, funcionário público. Do total dos alunos matriculados, quinze são do gênero feminino e nove masculino. Destes, concluíram as aulas presenciais, em 2009, doze alunos; sete do gênero feminino e cinco do masculino. Sendo que destes somente quatro concluíram o trabalho de final de curso e colaram grau. Observa-se através dos dados estatísticos que o maior índice de desistentes aconteceu no primeiro semestre do curso, quando oito alunos evadiram. Cabe ainda registrar que os alunos que não realizaram a apresentação do trabalho de final de curso, ainda estão dentro do prazo para sua realização que é de dois anos após a conclusão das aulas presenciais.

Verificou-se, também, através dos dados fornecidos pela instituição, que a clientela tem idade média de 28 anos, confirmando, assim, que os jovens que evadem da escola convencional, pelos mais variados motivos, recorrem ao PROEJA como uma alternativa de retorno ou de reinclusão na escola. Esta informação coincide com a realidade descrita no Documento Base do PROEJA (2007):

Um agravante na situação brasileira diz respeito à presença forte de jovens na EJA, em grande parte devido a problemas de não-permanência e insucesso no ensino fundamental “regular”. Embora se tenha equacionado praticamente o acesso para todas as crianças, não se conseguiu conferir qualidade às redes para garantir que essas crianças permaneçam e aprendam. Assim mais tarde esses jovens retornam, via EJA, convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalho e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade desobrigando o sistema capitalista da responsabilidade que lhe cabe pelo desemprego estrutural (PROEJA, 2010, pp.10-11).

Segundo uma das pessoas encarregadas pela escrituração escolar da instituição, uma das dificuldades encontradas pelos alunos é a construção do trabalho de final de curso, muitos concluíram as aulas e o estágio, mas têm dificuldade de construir o trabalho final, apresentá-lo e fazer a sua defesa.

Por outro lado, dois dos alunos que evadiram, segundo a secretária do curso, alegaram que buscariam formação em uma instituição particular – técnico em

enfermagem – porque lá a duração do curso é de aproximadamente dez meses, enquanto o PROEJA tem uma estrutura de três anos.

Foram ouvidos quatro professores, três docentes do currículo de formação geral e um do currículo técnico. Sendo que um dos professores também acumula a coordenação dos cursos na Modalidade PROEJA.

Todos os professores entrevistados possuem formação de nível superior; dois habilitados em Letras, um em Geografia e um em Ciências Contábeis. Todavia, nenhum deles tem formação específica para atuar no PROEJA. Ainda, um dos entrevistados admite que a própria instituição oferece curso de pós-graduação na modalidade educação de jovens e adultos, mas que até o momento não houve interesse na formação. A experiência profissional média dos professores na modalidade PROEJA é de dois anos, exceto a experiência do professor coordenador do curso que começou seu trabalho em 2007. Dessa forma, verifica-se que há rotatividade nos profissionais que atuam nessa modalidade o que prejudica o andamento e a sequência do trabalho no grupo de professores docentes e, por conseguinte, impossibilita a acumulação de experiência na ação docente nesta modalidade de educação. Todavia, os professores entrevistados apresentam experiência no ensino fundamental e médio. A investigação apontou ainda que o PROEJA não é prioridade da instituição, porque esta não dispõe de um corpo docente específico. Os professores docentes acumulam suas atividades profissionais com os trabalhos dos demais cursos técnicos que a escola oferece. Isso também dificultou o trabalho de investigação, porque os professores alegaram falta de tempo para responderem o questionário da pesquisa.

Para preservarmos os professores entrevistados os identificamos da seguinte forma: Professores A, B, C e D. Professor A, formação em Geografia, docente do componente curricular de Geografia e coordenador dos Cursos de PROEJA; Professor B, formação em Ciências Contábeis, docente do componente curricular de Fundamentos de Administração e Noções de Economia e Mercados; Professor C, formação em Letras, docente do componente curricular de Língua Portuguesa; Professor D, formação em Letras, docente dos componentes curriculares de Literatura Brasileira e Espanhol.

Questionados sobre a concepção dos professores a respeito da proposta da modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA, as respostas que predominaram foram: “esta é uma oportunidade de retorno aos estudos, é uma

proposta que integra o ensino médio e a formação profissional como forma de contribuir para a inserção dos sujeitos no mundo do trabalho”.

Assim, parece que o foco da proposta pedagógica da escola está centrada na qualificação de mão-de-obra o que fragiliza o objetivo de formação integrada e integral que oportunize a emancipação e a autonomia, através da superação da condição de conhecimento ingênuo e prático dos sujeitos do processo de ensino aprendizagem para conhecimento epistemológico. Creio que é a isso que Freire (2000) se refere quando diz:

Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de tomar distância do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindilo, de cercar o objeto ou de fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (FREIRE, 2000, p. 95).

Dessa forma, conclui-se, a partir das falas dos professores e do que nos diz Freire, que ainda persiste a influência mecanicista/Fordista e tecnicista na prática pedagógica dos docentes, uma vez que a proposta de currículo integrado da escola está centrada na inserção do aluno no mundo do trabalho. E em nenhum momento a fala dos professores explicita a emancipação e a autonomia como prioridade do currículo e como parte integrante do objetivo de formação e de libertação dos sujeitos/alunos.

No mesmo sentido, ainda merece destaque, o posicionamento dos professores "B" e "C" quando questionados sobre a importância do currículo integrado na Proposta PROEJA:

Importante na formação educacional do aluno, mas deixa a desejar em ambas as áreas, pois não aprofunda em nenhuma. (Professor B - Fundamentos de Administração e Noções de Economia e Mercado).³

Um currículo integrado é o ideal para que se tenha formação participativa e que os educandos consigam perceber o que se propõe, apesar de ainda não estar nem na fase satisfatória, eu diria (Professor C - Língua Portuguesa).

Verifica-se, a partir das respostas dos professores, que a proposta de integração curricular da instituição ainda está longe de oferecer um currículo que

³ Optou-se pelo uso do recurso itálico para as falas dos entrevistados para diferenciar das falas dos teóricos utilizados, dando maior ênfase a esses.

possibilite a construção do saber a partir das experiências dos sujeitos/alunos. Essa fragilidade apresentada nas respostas dos docentes, permite concluir que a reflexão sobre os saberes da prática cotidiana e da condição do sujeito como parte integrante da história social e da sua própria história de vida, como condição para apreensão do conhecimento e para consequente emancipação do sujeito, está prejudicada em função da superficialidade ou do não aprofundamento dessa discussão. Assim, mais uma vez, recorreremos ao que diz Lucília Machado (2010) quando trata da questão do currículo integrado de qualidade superior:

É importante lembrar também da dimensão integral da vida do educando; entendê-lo como alguém que, além de estudante, tem outros papéis no sistema das relações sociais. Dessa pluralidade cultural advêm elementos diversos do contexto, fundamentais ao processo de concepção de currículo; um currículo integrado à vida dos educandos, à dinâmica da interação e dos processos históricos, sociais, econômicos e culturais relevantes que estes vivenciam. Elementos significativos do passado, que precisam integrar-se ao aos fatos cruciais do presente. Elementos do conhecimento empírico e da cultura que trazem os educandos de suas experiências de vida que precisam juntar-se aos conhecimentos científicos para significá-los. (MACHADO, 2010, p. 82).

No mesmo sentido Freire (2000), afirma: “Um dos saberes fundamentais à minha prática educativo-crítica é o que me adverte da necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica” (p. 99), ou seja, a superação da curiosidade ingênua para a consolidação da curiosidade crítica.

As características destacadas como positivas nos alunos após o ingresso no curso, segundo a fala dos professores, é a elevação da autoestima e a possibilidade de obterem uma formação técnica que os possibilite ingressar no mercado de trabalho.

A proposta de trabalho dos docentes investigados não se baseia em um posicionamento teórico específico. Os professores unanimemente responderam que buscam fundamentação teórica a partir das carências encontradas no decorrer das aulas, com fundamento nas necessidades dos alunos. Ainda, registram que uma das principais dificuldades encontradas é falta de materiais didático-pedagógicos que contemplem as especificidades dos alunos. Nesse sentido, merece destaque a resposta dos professores “A” e “D”:

Em primeiro lugar ter afinidade e estar preparado para desafios, porque é com esse grupo de alunos que se aprende a produzir conhecimento, ensinar e aprender..., valorizar esta modalidade, muita paciência, e as

diferenças acentuadas que existe num grupo assim. (Professor A - Geografia e Coordenador do Curso).

Ainda não há material didático apropriado ao contexto e para que nossas aulas tenham realmente significado aos aprendizes; temos que dispensar longo tempo em buscas para produção de aulas que realmente sejam subsídios para os mesmos e não meras reproduções. (Professor D - Espanhol e Literatura Brasileira).

A partir da fala dos professores nota-se que o docente para atuar nessa modalidade de ensino deve ter afinidade, disponibilidade e perseverança para conseguir êxito na sua prática pedagógica, uma vez que esta demanda muita sensibilidade e paciência para superar as dificuldades que se põem na trajetória dos alunos, no que diz respeito ao curso e a vida particular de cada um. Nesse sentido, a fala da professora “A” encontra eco no que diz a Professora Lucília Machado (2010) quando esta diz que um dos objetivos da ação pedagógica, numa perspectiva sócio-histórica, deve ser:

Conhecer os interesses, necessidades, e demandas do aluno; incorporar tais aspirações e expectativas à atividade pedagógica; desenvolver suas capacidades de sentir e agir; valorizar a compreensão dos determinantes sociais, econômicos e políticos da realidade em que vive e a discussão de alternativas para construção da vida (MACHADO, 2010, p. 88).

Dentre os indicadores de sucesso no desempenho dos alunos, segundo as respostas dos docentes, estão o conhecimento sobre a realidade, a maturidade, o estabelecimento de uma boa relação professor/aluno. E, os aspectos apontados como determinantes do insucesso são: a dificuldade de aprendizagem, a acomodação e a falta de persistência em frequentar as aulas, os trabalhos escolares que ocupam muito tempo dos alunos fora do horário escolar, as dificuldades econômicas dos alunos e marido que não aceita que a mulher estude.

Ainda necessário se faz, registrar o que o professor “C” relata:

Há também inadequação de metodologias, de estratégias etc., que não se adaptam ao grupo e provocam uma desmotivação em alguns casos. Entretanto, a escola cria, de vários modos, oportunidade para o aluno recuperar estudos e não reprovar (Professor C - Língua Portuguesa).

Nesse sentido, o professor “C” revela que a inadequação da proposta pedagógica da escola e as estratégias adotadas não têm produzido uma resposta satisfatória no sentido de alcançar o sucesso esperado. Diante dessa dificuldade, a

instituição tem facilitado a oferta de estudos de recuperação como forma de diminuir a reprovação e o abandono.

Com base no objetivo dessa investigação que é verificar em que medida a ação docente tem contribuído para o sucesso ou para o insucesso dos alunos/sujeitos da modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA e se o desempenho alcançado tem proporcionado a emancipação e a autonomia para o exercício efetivo da cidadania, podemos concluir que a caminhada está recém começando. Há muito o que se fazer para que se consolide efetivamente a proposta da modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA com base nos pilares preconizados no seu documento base. Todavia, os primeiros passos já foram dados e, diante da importância e da necessidade de se implantar essa proposta de ensino, necessário se faz continuar a caminhada com persistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O próprio texto é em sua materialidade, significante de seus próprios efeitos, de significados que se revelarão diversos na diversidade das condições de leitura. É essa autonomia do texto que o faz matéria das muitas reescritas possíveis inclusive as em que implicam suas muitas virtuais leituras
(MARQUES, 2008, p. 85)

O presente estudo monográfico foi elaborado a partir da necessidade de se constatar em que medida a prática docente na modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA tem conseguido traduzir em desempenho o que preconiza e objetiva as suas diretrizes legais no que diz respeito à expectativa de promover a emancipação do sujeito/aluno. A transposição da teoria para prática escolar no processo de ensino aprendizagem não é tarefa fácil, principalmente, quando se trata de um programa de educação inovador como é a proposta do PROEJA, que visa integrar a área de formação geral com a área técnica, com o propósito de formar um cidadão crítico e consciente do seu papel de condutor na construção de sua história em particular e da história da sociedade em geral.

Este trabalho de pesquisa não tem a pretensão de esgotar essa discussão, esse nunca foi nosso objetivo, mas o de apresentar uma visão sobre o tema em questão, que sirva de provocação para o leitor e para àqueles que provocados tiverem interesse de continuar a discussão.

Cabe ainda, nesse final de conversa, registrar que o PROEJA tem como foco a inclusão e a reinclusão escolar daqueles que não tiveram acesso, ou que se evadiram da escola na “idade regular”. Logo, a clientela a ser atingida pelo programa é composta, como constatamos na pesquisa, por homens e mulheres das mais variadas idades e oriundos dos mais diversos segmentos laborativos. Diante dessa realidade, nosso trabalho de pesquisa indica que o programa ainda encontra inúmeras dificuldades para que alcance satisfatoriamente seus objetivos.

Constata-se, através dos dados fornecidos pela secretaria da instituição, que dos vinte e quatro alunos matriculados somente doze concluíram as aulas presenciais. Esse índice elevado de evasão, que atingiu 50% dos alunos matriculados, faz com que percebamos muito claramente que os objetivos de

inclusão e permanência no processo escolar não estão sendo atingidos satisfatoriamente. Isso se corrobora com mais gravidade ainda, quando se observa o índice dos alunos que concluíram o trabalho de final de curso, uma vez que somente quatro realizaram o trabalho de conclusão, o que nos leva a crer que, neste aspecto, encontram dificuldades as quais deveriam ter sido superadas no decorrer das aulas.

A partir da análise dos dados colhidos verificou-se que um dos prováveis motivos do baixo desempenho dos alunos está na definição dos conteúdos e na organização do currículo escolar, uma vez que na modalidade de educação de jovens e adultos - PROEJA, em especial, é fundamental trabalhar com as experiências dos alunos, refletir sobre estas e reconstruí-las epistemologicamente. Justificamos nosso posicionamento a começar pela escolha do curso oferecido na modalidade, técnico em informática. Parece-nos que essa formação pouco tem a ver com as experiências dos alunos que são oriundos de atividades laborativas distintas dessa área do conhecimento. Dessa forma o currículo escolar perde o seu significado, pois o público a ser atingido, na sua maioria, tem outro foco de interesse a partir das experiências profissionais. Assim, a proposta se fragiliza e fica diminuída no seu significado diante daqueles que pretende formar.

Acredita-se que a proposta de criação do curso deveria ter como foco as necessidades dos trabalhadores em decorrência da vocação econômica local e regional. Nessa perspectiva, o currículo deveria proporcionar a (re)construção do conhecimento a partir do fazer diário do trabalhador o que, a nosso ver, começaria pelo entendimento do processo de produção e do uso das tecnologias como mediadora da ação humana nas atividades do trabalho, tais como: regular componentes eletrônicos de uma colheitadeira, processo de funcionamento e de operacionalização de um engenho ou de um secador de grãos; do funcionamento e do operar de um máquina agrícola, realizar a compreensão do funcionamento e a interpretação dos dados fornecidos pelos equipamentos eletrônicos, manejar as tecnologias que qualifiquem o trabalho ligado a realidade laborativa dos alunos e com a vocação do setor produtivo local e regional. Acredita-se que é isso que Lucília Machado (2000) diz quando fala que “os conteúdos tem que serem significativos como base para implementar um currículo de qualidade superior” (p. 80). Registra-se que nossa análise tem como foco o curso de técnico em informática, contudo, existem outras atividades locais e regionais que demandariam outras formas curriculares.

Por outro lado, verifica-se que o foco da formação do curso, mesmo de forma precarizada, esta mais para as características técnicas do que para construção do conhecimento que leve a emancipação e a autonomia, assim a integralidade do currículo e a construção do conhecimento para o exercício crítico da cidadania ficam fragilizados. As falas dos docentes deixaram transparecer essa informação, porque privilegiam, enfaticamente, a parte técnica do currículo.

No mesmo sentido, ficam prejudicam os objetivos da LDB para o ensino médio que dispõe “a educação de nível médio deverá propiciar a continuação e o aprofundamento dos estudos em relação ao ensino fundamental e contemplar a preparação básica para o trabalho e a cidadania, a adaptação para novas ocupações, o aprimoramento do educando como pessoa humana, formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, incluindo a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática” (BRASIL, 1997, pp. 14-15).

Com base no exposto, podemos concluir que o desempenho escolar dos alunos do PROEJA, no curso investigado, ainda não alcançou plenamente os objetivos da modalidade, uma vez que a formação inclusiva cidadã, crítica, emancipada e autônoma, a nosso ver, deveria ter contribuído mais significativamente para reflexão da condição humana de sujeito histórico e detentor da possibilidade de ser agente de transformação da sua história e, por conseguinte, da história da sociedade. Acreditamos que, na medida em que esse objetivo seja atingido, o curso terá melhores resultados no que diz respeito ao desempenho. Todavia, os primeiros passos já foram dados e, diante da importância e da necessidade de se implantar essa proposta de ensino, necessário se faz persistir nessa caminhada.

Para encerrar minhas palavras, recorro à concepção Freireana de “ser inacabado”, a qual nos revela que a vida é dinâmica e essa dinâmica muda as relações sociais. E, esse movimento, cria a necessidade e a possibilidade de nos (re)construirmos e nos constituirmos em agentes de transformação social numa perspectiva emancipada e autônoma, de seres em permanente construção. O poeta português Fernando Pessoa, nos diz: “Navegar é Preciso”; Mário Osório Marques (2008), quando trata da questão do ato de escrever, recorre a essa célebre frase, e afirma: “Escrever é preciso”. Dessa forma, em consonância com o sentido dado por

Pessoa e por Marques a essa frase, arriscamo-nos a dizer, “continuar essa discussão e persistir no aperfeiçoamento do PROEJA, também é preciso.”

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria L. de A. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARANTES, A. L. **Estudo de Caso**: técnica de análise de dados. Disponível em: http://www.andrearantes.eti.br/icesp/tec/marketing/mc_estudo_de_caso.pdf. Acesso em: 06 nov. 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições, 1977.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: Promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a emenda nº 56 21-12-2007. Brasília: Senado Federal, secretaria e edições técnicas, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB: Sancionada em 20 de dezembro de 1996: São Paulo: Saraiva, [1997].

BRASIL, Congresso Nacional. **Decreto nº 5.478**. 24 de junho 2005.

BRASIL, Congresso Nacional. **Decreto nº 5.840**. 13 de junho 2006.

FEITOZA, Ronei da Silva. **Educação popular e emancipação humana**: matrizes históricas e conceituais na busca pelo reino de liberdade. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt06/gt06757int.rtf . Acesso em: 18 abr. 2011.

FERREIRA, L. S.; MANCKEL, Maria C.M.; KEHLER, G. Santos. **Em busca de (re)novados sentidos para a práxis pedagógica em escolas de um município gaúcho**. WWW.anpea.org.br/simpósio2011/cdrom2011/PDFs/...0287.pdf. Acesso em: 27 Out. 2011.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. Porto Alegre: Artmed Editora S.A. In: **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**, 2010. pp. 25–41.

GREMAUD, Amauri Patrick [*et al.*]: **Guia de estudos: Avaliação continuada**. Rio Grande do Sul. São Paulo: FADEPE, 2009.

KUENZER, Acácia. **A Educação Profissional no Contexto da Educação Nacional**. Disponível em : <http://www.senac.br/conheça/referenciais/ref2.htm> . Acesso em: 25 jun. 2010.

MACHADO, Lucília. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. Porto Alegre: Artmed Editora S.A. In: **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**, 2010. pp. 80–95.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é Preciso: O princípio da pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MELUCCI, A. **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MESZÁROS, István. Ideologia e Emancipação. In: **O poder da ideologia**. Tradução Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. Porto Alegre: Artmed Editora S.A. In: **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**, 2010. pp. 131-138.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e Educação Profissional: dualidade histórica e possibilidade de integração. Porto Alegre: Artmed Editora S.A, 2010. In: **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**, 2010. pp. 58-79.

PIZZI, Jovino. **O desenvolvimento e suas exigências morais**. Disponível em <http://www.ucpel.tche.br/filosofia/vol1/desenvolvimento.pdf> . Acesso em: 20 abr. 2011.

PROEJA. **Documento Base**. Brasília, MEC, SETEC, 2010.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximação e afastamento na (re)construção de uma trajetória. **ALEA**, v. 7, n. 2, julho e dezembro, 2005. pp.305-322. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf> . Acesso em: 06 nov. 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e método. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento para Coleta de dados – Questionário 1



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação – CE/UFSM
Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional Integrada à
Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA

QUESTIONÁRIO 1

Coordenador (a): _____

1. Quais os cursos a escola oferece na modalidade PROEJA?
2. Número de alunos matriculados em 2009/2010?
Matrícula inicial: _____ Matrícula final: _____
3. Idade dos alunos?
4. Quantos do sexo feminino?
 - a. Quantos do sexo masculino?
5. Quantos alunos concluíram o trabalho de final de curso?
6. A instituição tem o controle dos motivos que levam os alunos a evadirem ou a não concluírem o curso?
7. Atividade laboral de origem dos alunos?
8. Há quanto tempo a escola oferece a modalidade PROEJA?
9. Objetivo da escola na modalidade PROEJA?
10. Histórico da Escola.

APÊNDICE B – Instrumento para Coleta de dados – Questionário 2



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação – CE/UFSM
Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional Integrada à
Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA

QUESTIONÁRIO 2

Componente Curricular: _____

1. Qual a sua área de formação?
2. Há quanto tempo você atua como professor no PROEJA?
3. Você fez algum curso de pós- graduação para trabalhar no PROEJA?
4. Qual a sua concepção a respeito da proposta do PROEJA?
5. Qual a sua opinião a respeito da proposta e currículo integrado no PROEJA?
6. Que características você destaca como importantes na formação dos alunos egressos do PROEJA?
7. A escola faz monitoramento dos alunos egressos do PROEJA em suas atividades profissionais e sociais fora da escola? Quais os resultados diante dos objetivos da modalidade de ensino?
8. Você trabalha com PROEJA fundamentado (a) em algum posicionamento teórico específico? Qual? Por quê?
9. Quais as dificuldades encontradas pelo professor na sua prática docente no PROEJA?
10. Quais são os fatores que, segundo o seu entendimento, concorrem para o sucesso e/ou para o fracasso do desempenho escolar dos alunos do PROEJA?