



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

**O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A (IM) POSSIBILIDADE DA
FORMAÇÃO INTEGRAL DO TRABALHADOR**

ÁDRIA MARIA NEVES MONTEIRO DE ARAÚJO

Fortaleza/CE
Junho/2012

ÁDRIA MARIA NEVES MONTEIRO DE ARAÚJO

**O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A (IM) POSSIBILIDADE DA
FORMAÇÃO INTEGRAL DO TRABALHADOR**

Dissertação submetida à coordenação do curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Educação Brasileira. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elenilce Gomes de Oliveira

Fortaleza/CE, 11 de junho de 2012.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

A663fAraújo, Ádria Maria Neves Monteiro de

O programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade da educação de jovens e adultos e a (im) possibilidade de formação integral do trabalhador/ Ádria Maria Neves Monteiro de Araújo. Fortaleza, 2012.
69f.

Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira, 2012.
Orientadora: Prof^a. Dra. Elenilce Gomes de Oliveira.

1. Educação Brasileira 2. Educação – Jovens e Adultos 3. Educação Profissional 4. Trabalho – Formação Integral I. Araújo, Ádria Maria Neves Monteiro de II. Pós-Graduação em Educação Brasileira – UFC.
III. Título.

CDD – 371.4250981

ÁDRIA MARIA NEVES MONTEIRO DE ARAÚJO

Dissertação submetida à coordenação do curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Educação Brasileira.

JUNHO/2012

**O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A (IM) POSSIBILIDADE DA
FORMAÇÃO INTEGRAL DO TRABALHADOR**

ÁDRIA MARIA NEVES MONTEIRO DE ARAÚJO

Aprovada em ____/____/_____.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elenilce Gomes de Oliveira

1º Examinador: Prof. Dr. Francisco José Lima Sales

2º Examinadora: Prof^a. Dr. Enéas Arrais Neto

3ª Examinadora: Prof^a. Dr^a. Tania Serra Azul Machado

Dedico à minha avó, Bruna Lopes de Araújo (in memoriam), pelo carinho que dedicou a mim na infância, e ao meu avô, Augusto Lopes de Araújo, (in memoriam), pelo sorriso que sempre estava a dar. Sei o quanto estão contentes e orgulhosos por mais esta conquista.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de mais uma lição de vida.

À minha orientadora, professora doutora, Elenilce Gomes de Oliveira, que nesta trajetória em busca do conhecimento me fez aprender com seu jeito meigo e paciente e demonstrou na prática o que defende teoricamente.

Aos meus pais, Rosilda e Jorge, pelo exemplo de vida e estímulo aos estudos. Agradeço pelo esforço dedicado a minha formação humana.

Ao meu marido, Paulo, ao meu filho Pedro, que me deram maior força e motivação para concluir mais esta etapa da vida acadêmica.

Aos amigos do IFPA, Sonia, Carla, Nazaré e Ana Cássia, Roseane e Marcelo, pela motivação dada na realização de mais esta etapa da vida profissional.

À banca de qualificação que orientou nas direções a serem tomadas na leitura desta dissertação.

As minhas irmãs Izabele e Inara, pela compreensão das minhas ausências e cuidados com o meu filho.

Aos anjos da guarda de meu filho, Tia Graciete e Edileusa, pela tranquilidade transmitida nos momentos de maior estudo e trabalho pelos cuidados e carinho no período de toda esta jornada.

RESUMO

Trata do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA/*Campus* Belém. O objetivo foi analisar o PROEJA do IFPA/*Campus* destacando a prática dos professores e suas acepções de trabalho e educação, tendo como referencial as formulações de Marx acerca da formação integral do trabalhador. O percurso desta análise suscitou os seguintes questionamentos: qual é a abordagem do trabalho e educação nas diretrizes do PROEJA? Qual é a compreensão dos professores do IFPA, no que se refere ao trabalho e educação, bem como a união trabalho e ensino? Como as formulações de Karl Marx, acerca do trabalho e da educação do trabalhador, podem contribuir no campo educacional? Esta pesquisa orienta-se pelo materialismo histórico-dialético, sendo que os dados empíricos foram obtidos pela observação dos professores durante a realização de oficinas pedagógicas e ainda por meio de entrevistas. Os resultados apontam que o envolvimento dos professores na implementação do PROEJA, no Instituto, seria uma estratégia mais adequada à implementação do programa, possibilitando a sua compreensão por parte dos professores e planejamento da gestão na oferta da política. Ponderou-se o processo dicotômico das políticas de governo, em que fica evidente a disputa pela educação profissional que atende a interesses de grupos sociais distintos. Para isso foram analisados os documentos reguladores da educação profissional; documento norteador do programa, proposta pedagógica de curso técnico; proposta pedagógica da formação de professores, bem como as políticas no período de 2006-2011. A análise aponta, ao final, que o PROEJA resulta das tentativas de formulação da ideia de educação profissional, que oscila entre a formação integral do trabalhador e sua fragmentação.

Palavras Chave: Trabalho. Educação. Formação Integral. PROEJA.

RESUMÉN

Es sobre el Programa Nacional para la Integración de la Educación Profesional con la Educación básica en la modalidad de la Educación de Jóvenes y Adultos (Proeja) en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Pará-IFPA/Campus Belén. El objetivo fue analizar el Proeja del IFPA / Campus destacando la práctica de los docentes y sus significados de trabajo y educación, tomando como referencia las formulaciones de Marx acerca de la formación integral del trabajador. El recorrido de este análisis planteó las siguientes preguntas: ¿cuál es el enfoque del trabajo y educación en las directrices de Proeja? ¿Qué es la comprensión de los maestros de IFPA, con respecto al empleo y educación, así como la unión trabajo y enseñanza? ¿Como las formulaciones de Karl Marx, sobre el trabajo y la educación de los trabajadores puede contribuir en el campo educativo? Esta investigación es guiado por el materialismo histórico dialéctico, y los datos fueron obtenidos mediante la observación de los maestros en los talleres educativos y también a través de las entrevistas. Los resultados indican que la participación de los docentes en la implementación de PROEJA, el Instituto sería un mejor enfoque para la ejecución del programa, lo que permite su comprensión por parte de los profesores y planificación de la gestión en la oferta de la política. Se consideró el proceso dicotómico de las políticas del gobierno, lo cual es evidente en el concurso para la educación profesional que responde a los intereses de los diferentes grupos sociales. Para este se analizaron los documentos normativos de la educación profesional, documento guía del programa, propuesta pedagógica del curso técnico, propuesta pedagógica de la formación de los docentes, así como las políticas en el período 2006-2011. El análisis apunta al final, que el PROEJA resulta de los intentos de formular la idea de la educación profesional, que van desde la formación integral del trabajador y de su fragmentación.

Palabras clave: Trabajo. Educación. Formación Integral. Proeja.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES.

Tabela 1 - Comparação de Matrícula na Educação Básica.....	29
Tabela 2 - Número de Matriculados e Dependentes na Educação Básica	30
Quadro 3 - Quadro Demonstrativo dos Cursos Técnicos do IFPA.....	50
Figura 4 - Fotos das Oficinas Pedagógicas no IFPA/ <i>Campus</i> Belém.....	66
Figura 1 -Grupo das coordenações dos Cursos do PROEJA.....	69
Figura 2 -Grupo da coordenação do Curso de Mecânica.....	69
Figura 3 -Grupo da coordenação do Curso de Eletrotécnica.....	70
Figura 4 -A discussão com os professores da formação geral e técnica do Curso de Eletrotécnica	70
Figura 5 -Apresentação das diretrizes nacionais do PROEJA.....	71
Figura 6 -Apresentação da experiência no PROEJA dos professores da formação técnica.....	71
Figura 7 -Apresentação da experiência no PROEJA dos professores da formação geral.....	72

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET PA	Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Pará
CEFETs	Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUP	Conselho Superior
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FDE	Fórum de Dirigentes de Ensino
IFPA	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará
IFs	Institutos Federais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PPC	Proposta Pedagógica de Curso
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SECAD	Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONTRIBUIÇÕES À DISCUSSÃO DA EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR	17
2.1 Contribuições de Karl Marx para o campo da educação	17
2.1 A educação integral do trabalhador em Karl Marx	21
3 O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA) E SUAS DIRETRIZES	29
3.1 O Contexto da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica brasileira e o PROEJA	29
3.2 Trabalho e educação segundo as diretrizes do PROEJA	33
4.A TEORIA E A PRÁTICA DO PROEJA: A EXPERIÊNCIA NO IFPA/CAMPUS BELÉM	43
4.1 Capacitação dos professores: teoria e prática no PROEJA	43
4.2 A experiência dos professores do curso de Eletrotécnica no IFPA/Campus Belém	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	64
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista	68
APÊNDICE B – Fotos das oficinas	69

1 INTRODUÇÃO

O objeto desta pesquisa é o Programa Nacional de Educação Profissional Integrada com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos-PROEJA, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, *campus* de Belém.

O ponto de partida deste estudo é a compreensão do PROEJA como manifestação fenomênica da realidade, que é social, histórica e contraditória. O materialismo histórico-dialético constitui o método de análise desta pesquisa, pois nos permite “a explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico” (KOSIK, 2002, p.39).

Como processo educativo pedagógico, a educação, segundo Pinto (2010), constitui o ser humano, que se realiza segundo o modo de viver e se relacionar, por meio das relações sociais vigentes. Na sociedade dividida em classes, essas relações sociais são permeadas pela desigualdade e essa característica é transposta para todas as esferas da vida, inclusive para a educação. Nessas condições, as oportunidades educacionais não são, de fato, extensivas a todos, mas apenas a um determinado grupo social e parcelas de outros segmentos sociais.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, conquista espaço de debates, apesar da lentidão no ritmo das mudanças. A mais recente modificação está relacionada à integração da educação de jovens e adultos à educação profissional, cuja oferta é obrigatória nas instituições pertencentes à Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, conforme determina a Lei nº 11.741/2008.

As concepções e princípios dessa integração foram sistematizados no Documento-Base do PROEJA, publicado pelo Ministério da Educação, em 2007. Referido documento considera que a educação continuada de cunho profissional não se restringe à obtenção do certificado da educação básica, vislumbrando uma formação que possibilite condições educativas ao longo da vida, uma concepção imbuída da intenção de reconduzir a educação integrada nas dimensões do trabalho, da ciência e da técnica e

tecnologia, dando lugar a uma formação humanística que vai além do caráter científico, mas também cultural, político e profissional (BRASIL, 2007, p. 31).

A proposta de integrar o trabalho à educação, trazida pelo Documento-Base do PROEJA, diz respeito à regulamentação da educação formal para um grupo da classe trabalhadora, que são os sujeitos que deixaram de freqüentar a escola sem concluir o ensino fundamental. Nesse modelo, a preparação e habilitação para o trabalho tornam-se os elementos inovadores no âmbito da Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com esse Documento-Base, o PROEJA agrega a necessidade imediata de retorno à escola e a perspectiva de educação integral do trabalhador. Essa reunião é, por natureza, conflituosa, pois, ao mesmo tempo em que aponta para a integralidade da formação, visa à empregabilidade, reforça a reprodução da divisão do trabalho intelectual e manual. Aí reside a contradição da proposta.

No âmbito documental, já se expressa, portanto, a contradição. E na prática dos professores como se expressa a contradição da proposta de integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional?

Essa questão tornou-se o centro de nossa análise, que tem o objetivo de elucidar a prática dos professores do IFPA/*campus* Belém, considerando suas acepções de trabalho e educação, tendo como referencial as formulações de Marx acerca da educação integral do trabalhador.

A pesquisa foi realizada no *campus* Belém/IFPA, que implantou o PROEJA, em 2007. A investigação se deu no curso de PROEJA/Eletrotécnica, onde tivemos experiências como pedagoga e coordenadora do curso. Vale destacar ainda o contato com os professores na coordenação das oficinas para reformulação das propostas pedagógicas de cursos técnicos de nível médio.

As oficinas foram realizadas no *Campus* de Belém, no período de março de 2010 a agosto de 2011, e se mostraram como técnica e espaço importantes para a discussão, em grupo, acerca das políticas públicas vigentes para a educação profissional brasileira. Inicialmente, envolveu dez professores de três cursos - Eletrotécnica, Mecânica e Edificações. No decorrer desse período, no entanto, houve diminuição dos

participantes nas oficinas, exceto o grupo de professores do curso de Eletrotécnica, que se mantiveram.

Após a realização das oficinas, os professores foram convidados a participar de entrevistas, realizadas no primeiro semestre de 2012. Os docentes do *campus* de Belém se encontravam em greve, de sorte que, dos dez participantes das oficinas, apenas quatro do curso de Eletrotécnica interromperam suas atividades grevistas para participar da entrevista. O objetivo dessa etapa consistiu em identificar o modo como os professores compreendem a formação integral do trabalhador definida pelo PROEJA.

Esta dissertação foi desenvolvida em capítulos, o primeiro dos quais é a introdução. O segundo discute formação integral do trabalhador com suporte nas formulações feitas em Karl Marx como contribuições ao campo da educacional. Este capítulo evidencia o caráter burguês da perspectiva de educação integral presente nas diretrizes do PROEJA.

O terceiro segmento tem a finalidade de contextualizar o PROEJA, como política pública na Rede Federal de Educação Profissional no País, bem como identificar a perspectiva da educação integral do trabalhador nas diretrizes do programa. Aborda os princípios estabelecidos pelo PROEJA, segundo sua proposta de integrar trabalho e educação, assim como evidencia a constituição dos instrumentos regulatórios como processos na disputa de grupos sociais, mediante a análise de documentos que estabelecem as diretrizes ao programa.

O quarto módulo analisa a maneira como os professores compreendem a formação integral do trabalhador definida pelo PROEJA. Reproduz as falas dos professores entrevistados, com o intuito de fazer uma análise da realidade social evidenciada pela política de formação que se constituiu o PROEJA no IFPA/Campus Belém.

Com a pesquisa pudemos identificar, entre outros aspectos, divergências de concepção de trabalho e educação, entre os entrevistados, apoiando-se, de um lado, no entendimento de formação para o aprimoramento de tarefas requeridas ao

trabalhador; e, de outro, a formação ampla, que não se limita à qualificação para o mercado de trabalho.

Para a fundamentação teórica da pesquisa, consultamos os documentos reguladores da educação profissional, o documento norteador da política do programa, a proposta pedagógica do curso técnico em Eletrotécnica e a proposta pedagógica da formação de professores. Para análise das políticas públicas no Brasil, nos período de 2006-2011, buscamos o suporte teórico de Frigotto, Ciavatta, Ramos, Oliveira, Antunes e Nosella, trazendo a discussão da formação integral do trabalhador em Karl Marx, Lombardi, Manacorda, Gramsci e Gadotti.

2 CONTRIBUIÇÕES À DISCUSSÃO DA EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR

Neste capítulo, identificaremos as formulações de Karl Marx para o campo da educação, na perspectiva de educação integral do trabalhador. O intuito é destacar a educação integral como forma de enfrentamento às condições do sistema de capital mediante a educação politécnica e tecnológica do trabalhador.

2.1 Contribuições de Karl Marx para o campo da educação

As contribuições de Marx para o campo a educação se encontram em trechos esparsos distribuídos na sua vasta produção intelectual. Marx e Engels nunca escreveram expressamente a respeito do tema do ensino e educação. Suas experiências sobre estas questões aparecem separadas ao longo de sua obra, tanto nos escritos de sua juventude como nos de sua maturidade, tanto nos *Manuscritos* como em *O capital*. Com base na sua produção intelectual, não foi possível identificar uma proposta educativa completa e elaborada (LOMBARDI, 2011; NOGUEIRA, 1990).

Convém esclarecer que buscamos em Marx e, eventualmente, em Engels, as suas críticas à educação, que, embora sejam do seu tempo, se aplicam aos dias de hoje, pois Marx desvela a natureza do sistema do capital e os artifícios utilizados para atravancar a emancipação humana.

Destacamos suas críticas à educação, que estão vinculadas à natureza da sociedade capitalista e à problemática divisão técnica do trabalho nas três formas de produção: cooperação, manufatura e grande indústria.

De acordo com Marx (2010), na forma de produção cooperativa, a produção, intrinsecamente artesanal, era definida pelos trabalhadores reunidos no mesmo local que executavam uma atividade do início ao fim, independentemente da ferramenta ou instrumento de trabalho. Assim, o processo de produção estava ao encargo dos trabalhadores, como o faziam, por exemplo, o carpinteiro, o oleiro, o

ferreiro e o padeiro, cumprindo todas as atividades relacionadas ao processo de seu trabalho. A atividade dependia exclusivamente da habilidade manual do trabalhador no manejo de seus instrumentos de trabalho. O fundamental nessa forma de produzir é o fato de que o trabalhador decide o que, como e quando produzir (MARX, 2010).

Com o advento da forma de produção manufatureira, no século XVIII, a atividade artesanal é dividida em diversas operações, cada uma delas executadas por um trabalhador que maneja ferramentas que não são suas. Além disto, o trabalhador é dividido pelo tipo de matérias-primas: ferro, madeira, couro etc. Essa mudança introduz a repetição de tarefas e a parcelarização do trabalho, impedindo o conhecimento do processo de produção e do produto do trabalho, intensificando a alienação (MARX, 2010).

Na forma de produção denominada de grande indústria, a execução do trabalho é primordialmente feita pelas máquinas, que substitui grandes parcelas de trabalhadores nas fábricas, lançando-os à miséria. A utilização da maquinaria simplifica as tarefas a serem executadas pelos poucos trabalhadores necessários ao processo produtivo, transformando-os em “*apêndices de máquina*”.

Com a grande indústria ocorrem, assim, a intensificação da divisão técnica do trabalho, a transposição do conhecimento para a maquinaria e a separação entre trabalho intelectual e manual. Com a simplificação do trabalho e utilização das máquinas, as habilidades do operário se desvalorizam, tornam-se simples e monótona (MARX, 2010).

As implicações dessa divisão do trabalho são nefastas para o trabalhador, cujos saberes (ciência) são precarizados e até esvaziados, além da perda do domínio do processo de produção: “Desta forma, a ciência e os conhecimentos passam a ser propriedade do capital, e o trabalhador se encontra enfrentando-os” (LOMBARDI, 2011, p. 9).

Os efeitos da divisão técnica do trabalho atingem o seu ápice com a não identidade do trabalhador, o não reconhecimento de si mesmo e de seu trabalho, a expropriação da produção e do produto de trabalho - estranhamento.

A divisão técnica do trabalho interessa ao capital porque proporciona a extração de taxas maiores de produtividade do trabalho mediante produção de elevado número de produtos ou serviços em menor intervalo de tempo. Os benefícios da divisão do trabalho se encontram ainda na queda do valor de compra da força de trabalho, desvalorizada com a simplificação de tarefas.

Sabendo dos efeitos nefastos da divisão do trabalho, Marx, de acordo com Lombardi e Saviani (2008), fez críticas à educação, ao ensino e à qualificação profissional burguesa, inclusive politécnica, trazendo elementos para pensar a educação comunista e a formação integral do homem.

O entendimento dos efeitos da divisão do trabalho na sociedade capitalista, da alienação e da necessidade de superação das relações estranhadas leva Marx a fazer uma incursão pelo aspecto da educação da classe trabalhadora,

[...] Marx vai localizar-se essencialmente no processo de educação do proletariado, por ser esse o agente que sofre mais intensamente a opressão do capital e por ser ele, conseqüentemente, o portador das condições mais favoráveis para conduzir o processo de superação das relações estranhadas. (SOUSA JÚNIOR, 2010, p.26).

De acordo com o autor, Marx assinalou a conjugação entre trabalho e educação na formação do homem omnilateral. Ao tratar do tema “educação”, Marx não se limita a compreender a educação como processo resultante do desenvolvimento da formação humana dos espaços institucionalizados; muito menos a ideia de escolarização como um ramo à parte da vida do homem, tampouco a tentativa de unir o trabalho ao ensino ou mesmo propor a formação politécnica, mas, sobretudo entendida como parte integrante da atividade da práxis humana.

De acordo com Mészáros (2005), o sujeito é o que, ao mesmo tempo em que se transforma educando, se educa transformando, aborda a condição do sujeito deformado pela escola e pela sociedade, contrariando a própria essência humana, como ser livre, pois as convenções estabelecidas distorcem a verdadeira existência. Portanto, enquanto não nos tornamos livres espiritualmente, não conseguiremos a verdadeira liberdade - emancipação do homem, conforme o texto original e a tradução logo seguinte:

“Se viene a la tierra como cera, -y el azar nos vacía en moldes prehechos.-Las convenciones readas deforman La existência verdadera.Las redenciones han venido siendo formales: - es necesario que sean esenciales. La libertad política no estará asegurada, mientras no se asegure la libertad espiritual. ...La escuela y el hogar son las dos formidables cárceles Del hombre”. (MARTI apud MÉSZÁROS, 2005).

Vem a terra como cera que é colocada em moldes pré-fabricados aleatoriamente. As convenções estabelecidas distorcem a verdadeira existência... Os resgates vêm sendo formais: é necessário que sejam essenciais. A liberdade política não será garantida, enquanto não se garanta a liberdade espiritual... A escola e a casa são duas prisões formidáveis do homem. (Tradução de Carvalho, 2012).

Como ensina Marx (2001), seja qual for o processo de emancipação, este constitui restrição ao mundo em sociedade, como da emancipação política; o homem é visto como indivíduo isolado. Segundo ele, é necessário se exercer a plenitude da emancipação humana, pois o homem real e individual deve ter, em si, o cidadão abstrato, isto é, quando o homem individual no seu convívio em sociedade, pela sua experiência de vida, no trabalho e nas relações individuais, tiver se tornado um ser genérico, será um homem reconhecido, tanto pelas forças sociais quanto pela vis política.

O trabalho, compreendido por Marx, diz respeito a uma atividade fundamental ao homem na constituição da sua humanidade. Nela se faz a condição humana que envolve capacidade de criação e transformação das necessidades concretas, que desenvolvem as potencialidades humanas.

Portanto, o trabalho, no seu sentido ontológico, constitui, de um lado, uma atividade vital, condição necessária à existência humana e, de outro, o trabalho visto como alienante, como resultado das condições da sociedade do capital, em que o fim seja atender à expectativa do capital.

O trabalho, com apoio na lógica capitalista e na contradição, provoca a negação do homem, pois, à medida que é desapropriado dos bens de produção, também constitui elemento necessário à emancipação social e à subsistência humana.

2.2 A educação integral do trabalhador em Karl Marx

Marx entende que a formação do trabalhador perpassa três dimensões: a formação politécnica, a formação política e a práxis¹, que o conduz ao desenvolvimento emancipatório. A ideia de formação do homem para Marx se faz com apoio em novas perspectivas de formação humana, o que não é possível no modelo de educação burguês, pensado para atender às solicitações do mercado, sem propósito nenhum na criação das reais condições de enfrentamento à *sociabilidade burguesa* - que faz a sociedade acreditar na imparcialidade da educação e na sua falta de intencionalidade.

Desta forma, a educação na formação da consciência, na articulação do fazer e pensar, numa perspectiva politécnica e tecnológica, tudo isso é com a finalidade de superar a sociedade burguesa na constituição de uma educação livre e voltada à formação do homem integralmente.

A formação do homem ocorre nas condições concretas do desenvolvimento da sociedade capitalista, de modo que a união entre trabalho e ensino resulta do processo contraditório produção capitalista. Assim, apesar das limitações da união do trabalho e ensino, Marx entende o avanço dessa proposta, no âmbito do momento histórico em que ela surge. Essa união é considerada benéfica aos filhos dos trabalhadores que estavam submetidas a longas jornadas de trabalho braçal, repetido e embrutecedor.

A articulação do trabalho produtivo à educação está presente nas obras de Marx. De acordo com Nosella (2011) essa recomendação já se encontrava em Marx, em 1848, nos *Princípios básicos do comunismo* e em *O manifesto*. Em 1866-1867, nas *Instruções aos delegados* e em *O capital*, Marx utiliza os termos educação politécnica e tecnológica. Posteriormente, em 1875, em *O programa de Gotha*, sobressai o aspecto

¹ A palavra práxis, de origem grega, significa ação. Para o pensamento marxista, a terminologia denomina o conjunto de relações oriundas da produção e trabalho que pela prática transforma as relações sociais vigentes. (ABBAGNANO, 2007). A práxis, na concepção marxista, não constitui mero conceito filosófico, mas categoria da teoria da teoria dialética da sociedade. (KOSIK, 1976).

político de sua abordagem à união trabalho e educação, destacando que na sociedade capitalista não pode haver escolas iguais para classes desiguais.

Segundo Souza Junior (2010), na obra *O Capital*, Marx trata da ligação do ensino ao trabalho produtivo como elemento fundamental ao que ele denominou de programa da educação. O referido programa compreende três elementos essenciais para os trabalhadores: o caráter educativo das relações contraditórias resultantes do trabalho alienante como potencialmente mobilizador e transformar da realidade; da educação escolar como momento que se estabeleça preferencialmente da união com o trabalho; e da práxis político-educativa no desenvolvimento da autoeducação dos trabalhadores como classe social potencialmente revolucionária.

Marx entende que determinados conteúdos e práticas educativas devem ser assumidos pelo processo de autoeducação dos trabalhadores. (SOUSA JÚNIOR, 2010, p.38). As mudanças decorrentes das lutas dos trabalhadores é exigir a instrução oficial, institucionalizada, para que seja repassado e garantido o conhecimento dos conteúdos universais.

O princípio da união do trabalho e ensino configura-se em duas formas: uma como maneira de reagir contra a degradação do trabalho, buscando, por meio da instrução, os fundamentos teóricos e práticos aos trabalhadores, e outra como proposta articulada da realidade contraditória do trabalho abstrato. Talvez não seja suficiente e necessária, entretanto, uma educação autônoma que possa ser articulada na educação formal e no trabalho, mas do uso do conteúdo da práxis com vistas à emancipação humana.

Desta forma, a proposta do princípio do trabalho e ensino tem como pressuposto a indissociabilidade, tendo por base as relações livres com o propósito maior da formação do homem omnilateral.

Com o trabalho produtivo, a educação deveria possibilitar o acesso aos conhecimentos historicamente produzido pela humanidade, em seus aspectos filosóficos, científicos, literário, intelectual, moral, físico, industrial e cívico. (LOMBARDI; SAVIANI, 2008, p. 11).

O trabalho e o ensino referem-se, como vimos, a uma das possibilidades de elaboração, a uma formação limitada, na medida em que diz em respeito aos conteúdos de atividades produtivas e de instituições ou formas educacionais determinadas. Já para Marx, o fundamental é sempre a educação como processo amplo, constituído no conjunto da sociabilidade, em diversos elementos, multifacetado.

Marx destaca, em sua análise, a condição do trabalhador como sujeito central de suas preocupações, em decorrência da circunstância de exploração a que o sistema de capital submete o homem, fazendo com que a negação do trabalho seja mantida.

O trabalho, na qualidade de atividade humana fundamental ao seu desenvolvimento, constitui elemento eminentemente educativo, como atividade inerente ao homem, portanto além da sua forma institucionalizada de instrução.

A educação, no sentido até aqui discutido, segundo as formulações de Marx, não cabe na atual realidade social à discussão da omnilateralidade, pois se presume mudança das relações sociais desiguais, de uma sociabilidade livre. Assim, podemos conceber a ideia de se conjugar o trabalho à educação como parte da constituição do homem social emancipado, que independe da sua condição favorável ou não ao mercado de trabalho, mas a sua condição à omnilateralidade do homem.

Haja vista a possibilidade de estabelecer as condições materiais necessárias ao desenvolvimento do homem nas suas amplas possibilidades à formação omnilateral, busca-se, com isso, a formação do sujeito social emancipado, em que conceitos de politecnia e de omnilateralidade se conjugam e se complementam com vistas à formação do homem livre, ou seja, a formação do trabalhador como sujeito social potencialmente emancipado².

2 Segundo Sousa Júnior (2010), a emancipação, para Marx constitui a superação da ordem do capital. Para Abbagnano (2007, p.362), emancipação é denominada como processo de libertação da humanidade em relação a qualquer tipo de vínculo religioso, político, econômico, que impeça sua plena realização. Adorno (1995), tomando como referencia Kant, entende que a emancipação ou esclarecimento pode assim ser denominado como a superação do estado de não gestão, pela falta de decisão e coragem de obter a compreensão sem a orientação do outro.

De acordo com Manacorda (2010), a proposição de Marx era a de reintegrar o princípio unitário do comportamento humano, como um enfrentamento à realidade que retrata a divisão do trabalho em classes sociais. Portanto, era necessário estabelecer a práxis educativa vinculada à sociedade, de maneira que não promovesse a separação dos homens em estádios alheios e estranhados.

Percebe-se, no discurso do autor, que o desenvolvimento do homem omnilateral residiria no desenvolvimento multilateral com capacidades diversas para atuação produtiva, o que corresponde às pretensões marxianas para a educação.

Para que possamos entender as concepções que tornam os conceitos de politecnia e omnilateralidade distintos, infere-se que é a formação do trabalhador, quando determinada pela produção capitalista, enquanto a omnilateralidade diz respeito à formação do homem determinado a partir das relações livres, não mais pela sociedade burguesa.

Nosella (2007), ao tratar do termo politecnia, relativamente à formação do trabalhador, faz ressalva ao que para muitos educadores seria apenas um problema de semântica, por entender que a linguagem retrata intencionalidades, interesses práticos, políticos ou ideológicos.

Com efeito, inicia sua crítica ao termo politecnia na formação dos trabalhadores como um problema tanto semântico quanto histórico e político que se diferencia do seu sentido da palavra, pois há equívoco em se compreender a educação politécnica com o termo politecnia pelo fato de a palavra receber um significado bem maior do que a etimologia pode dar conta.

A polivalência possui sentido contrário à politecnia, como forma de possibilitar a aplicação das tecnologias mais emergentes. A politecnia dá lugar a uma significação mais ampla que rompe com a ideia de polivalência do trabalhador, em que a formação politécnica perpassa a plena evolução da condição de indivíduo do ser

humano ao desenvolvimento social de maior sociabilização na perspectiva de potencialidades libertadoras da força produtiva (NOSELLA, 2007).

Marx vê a formação politécnica no sentido de instrução profissional como destinada a desenvolver habilidades e conhecimentos técnicos, pois se limita a atender à produção social burguesa, ao passo que a omnilateralidade se refere ao homem nas suas múltiplas possibilidades, mediado pelas relações sociais livres.

Nos pressupostos teóricos-filosóficos da educação profissional, o conceito de politecnicidade está atrelado à ideia da formação de força de trabalho imposta pelo processo de produção capitalista, em que o trabalhador seja capaz de atuar em diferentes frentes, no meio de produção para uma satisfação do mercado, própria do sistema de capital, ante as transformações do aumento da produtividade, da qualificação, em que, para obter o controle da produção sobre o trabalho, é necessária uma qualificação mais complexa.

A fragmentação do trabalho como mecanismo de negação do homem do controle sobre o processo produtivo, a politecnicidade, neste sentido limita-se a seguir as exigências da expansão do sistema produtivo como no trecho da obra de Marx, *O Capital*:

As escolas politécnicas e agrônômicas são fatores desse processo de transformação, que se desenvolveram espontaneamente na base da indústria moderna; constituem também fatores desta metamorfose as escolas de ensino profissional, onde os filhos dos operários recebem algum ensino tecnológico e são iniciados no manejo prático dos diferentes instrumentos de produção. (MARX, 2010, p.553).

Para Marx, a politecnicidade (no âmbito da instrução profissional) tem por finalidade apenas a adequação da força de trabalho à nova dinâmica tecnológica, enquanto na perspectiva de formação politécnica como elemento da formação do trabalhador, proporcionando a este sujeito a condição social de classe revolucionária.

Marx, ao considerar a educação politécnica como parte integrante do programa de educação, faz-nos refletir acerca da complexa proposta resultante no que

constituiu o programa de educação que unia formação/educação ao trabalho com vistas à constituição de *sujeito social revolucionário*.

Na sociedade capitalista, é impossível um projeto de educação que venha aliar, com amparo nesta realidade social, interesses antagônicos.

A própria burguesia, portanto, fornece ao proletariado seus próprios elementos de educação política e geral, em outras palavras, supre o proletariado com armas para enfrentar a burguesia. (MARX & ENGELS, 2010, p.21).

A educação, como campo indissociável da formação do homem, é pensada por Marx como princípio fundamental à formação dos trabalhadores que vise à criação das condições reais de existência dos trabalhadores a reagir aos malefícios da exploração do trabalho, assim como contribuir para as classes trabalhadoras lutarem pela constituição de sujeitos sociais potencialmente emancipados.

[...] a ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista, [...] constitui de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem mutuamente em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo, que superam a separação entre trabalho manual e intelectual, [...] enfim representa uma profunda ruptura com os modos de subjetividade, individualidade e vida social estranhada. (SOUSA JÚNIOR, 2010, p.87).

Segundo a concepção marxiana, os conceitos de politecnicidade e omnilateralidade se distinguem quanto à finalidade. A politecnicidade não consegue formar o homem na sua totalidade social, pois está reduzida a atender a dimensão do trabalho sob o aspecto econômico do mercado.

O conceito de omnilateralidade tem um caráter mais amplo, e só se concretiza com procedência em uma nova sociabilidade, sendo, para isso necessário estabelecer as relações livres, pois a emancipação social não é possível na realidade do trabalho abstrato, uma vez que se encontra numa realidade transposta ao sistema de capital.

Para isso, é necessário superar as relações sociais alienantes e estranhadas e a educação passe a servir como um elemento importante, quando é compreendida como um campo amplo da atividade humana.

Portanto, a escola, como espaço de educação formal, limita-se a reproduzir as forças hegemônicas da sociedade, e a educação é entendida apenas no âmbito da instrução que se estabelece na formação mediada pelas relações da sociedade burguesa que renega a educação num campo separado.

Quando Marx, em sua obra *O Capital*, tratou da legislação fabril inglesa relativa à educação, fez crítica ao modo como a exigência da instrução para a permanência e o emprego das crianças na fábrica constituiu-se em uma forma de justificar a manutenção da exploração infantil. Ainda assim, a medida representou para aquela época um avanço, no sentido de promover a desbrutalização do trabalho infantil nas fábricas.

Apesar disso, a indústria moderna reproduziu uma divisão do trabalho assustadora que transformou o trabalhador em uma peça consciente da maquinaria da fábrica, limitado a uma só tarefa até os fins de seus dias, e, sem qualquer perspectiva de ser aproveitado em outras funções na fábrica, não tinha expectativa nenhuma, uma vez que, quanto mais velho, menos poderia ser aproveitado.

Para Manacorda (2010), no trabalho do sistema manufatureiro, os aprendizes seguiam níveis diferentes de aprendizagem, conhecendo todo o processo necessário até a finalização da produção manufatureira. Outro fato interessante era a exigência para ler e escrever neste sistema. A educação, nos espaços formais da escola, se mostra atrelada a interesses econômicos, sem que se efetive uma educação comprometida com a emancipação dos trabalhadores.

Desta maneira, a indústria moderna tirou do homem o domínio do processo social de produção, o que deixou de ensinar ao trabalhador a mobilidade no trabalho e em todos os sentidos da vida social e, quando o impede de exercer a função parcial que lhe é dada na fábrica, a consequência é a perda da versatilidade do trabalhador, o que impossibilita se adequar às condições necessárias e se desenvolver integralmente.

Ao tratarmos de questões discutidas por Marx acerca da realidade fabril inglesa, buscamos demonstrar as razões que passam a existir desde a criação das escolas politécnicas, agrônômicas e de ensino profissional, resultantes do processo da mudança desta realidade. Com procedência nesse contexto, se insere na Inglaterra o ensino que dá início aos manejos práticos de instrumentos diferentes da produção, sendo uma exigência garantida pela legislação fabril, um modo ainda empobrecido que dá instrução primária ao trabalho na fábrica.

Manacorda (2010) reforça o ensino como elemento que permitirá aos jovens acompanhar o processo de produção, dando condições de atuarem em vários ramos, o que possibilita a superação do caráter unilateral da formação situado pela atual divisão de trabalho, na perspectiva comunista de sociedade que se prevalece da forma omnilateral de desenvolver as atitudes.

Os fundamentos dessa educação omnilateral e politécnica eram decorrência da própria transformação da indústria, que constantemente revoluciona as bases técnicas da produção e com ela a divisão do trabalho. Articulado o desenvolvimento das forças produtivas com a implementação de transformações nas bases técnicas de produção, cujas dimensões promovem transformações na divisão do trabalho, é que Marx vislumbrou uma educação mais ampla, integral e flexível. (LOMBARDI, 2008, p.14).

Entretanto, reproduz em sua forma capitalista a velha divisão do trabalho, com suas peculiaridades rígidas. Já vimos como essa contradição absoluta, elimina toda a tranquilidade, solidez e segurança da vida do trabalhador, mantendo-o sob a ameaça constante de perder os meios de subsistência, ao ser-lhe tirado das mãos o instrumental de trabalho [...]. (MARX, 2010,p.552).

Como Marx (2010) descreve, a indústria moderna se transforma constantemente, e com ela todas as funções, e os trabalhadores passam a sofrer novos processos de trabalho, bem como nova divisão deste trabalho, o que configura outras direções do ramo de produção, pois, à medida que muda o ramo da produção, muda também a condição do trabalhador e, com isso, todos os aspectos da vida.

A união do trabalho e educação vai ao encontro das condições necessárias para que o trabalhador retome o controle da produção, uma vez que, sem o

domínio do conhecimento pleno da atividade laboral, o trabalhador reduz suas forças em sua relação com o capital.

3 O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA) E SUAS DIRETRIZES

Neste capítulo, apresentamos o PROEJA como política pública, executada pela Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica do País. Tem a finalidade de expor as ideias que referenciaram o modelo, buscando identificar as acepções de trabalho e educação no PROEJA.

3.1 O contexto da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica brasileira e o PROEJA

O mundo do trabalho, na contemporaneidade do sistema capitalista, expressa mudanças importantes que assumem duas direções: uma, com a diminuição de postos de trabalho do proletariado, e outra, com o aumento significativo do desemprego estrutural, ocasionando o aumento de trabalho precário, resultando um processo de inclusão do trabalho feminino e exclusão dos mais jovens e dos mais velhos (ANTUNES, 2007).

Com a crise internacional de 2008-2009, o problema do desemprego afetou diversos países, como vemos na sequência:

Na Espanha, 50,5% dos jovens estavam desempregados em 2011; em Portugal, 35,4, na Irlanda 31,6%, no Reino Unido Reino Unido Reino Unido, 22,2%; no Brasil, 23,8%. Com relação ao Brasil, medidas de proteção evitaram as repercussões negativas da crise internacional. Nos primeiros trimestres de 2010, houve uma melhoria no cenário do emprego, pois as altas taxas de desemprego começaram a cair e o salário mínimo exibiu ganhos mais elevados:

De forma mais específica, essa ampliação do mercado laboral foi causada pelo crescimento de 3,5% do nível de ocupação em 2010, mesmo percentual registrado no período anterior à crise. Acrescentasse que, diante desse avanço da ocupação, o nível de desemprego aberto diminuiu 15,6%, fazendo que a taxa recuasse a 7%.

Além de ter ampliado a oferta de ocupações, o mercado de trabalho aprimorou sua qualidade. A participação dos empregados sem carteira assinada, dos por conta própria e dos não remunerados na estrutura ocupacional reduziu-se em 3,1% entre 2009 e 2010, resumindo-se a proporção de 37,1% do total de ocupados. (IPEA, 2011, p. 199).

O panorama de crescimento do País juntamente com as lutas sociais permite o fortalecimento da política educacional em torno da expansão da matrícula dos cursos profissionalizantes. A conjuntura histórica produzida pelas contradições, conflitos e tensões em torno da disputa pela educação permitiu que alguns interesses de frações da classe trabalhadora e capitalista também fossem atendidos, haja vista que “O aumento de estabelecimentos públicos e, conseqüentemente, de vagas na rede pública atende, em certa forma, aos interesses do segmento dominado, mas também aos interesses dos dominantes”. (SOUSA; OLIVEIRA; BESSA, 2012, p. 241).

A atual expansão³ de matrículas em instituições de educação profissional públicas ocorrem sobretudo com a criação de 154 *campi* da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica brasileira, que se somaram aos 144 em curso no ano de 2008, mediante a Lei Nº 11.892, de 29 de novembro de 2009.

A Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica compreende os institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os centros federais de educação profissional e tecnológica, as escolas técnicas federais de educação profissional vinculada às universidades, o Colégio Pedro II e a Universidade Federal do Paraná.

A maior novidade da criação dessa rede são os institutos, que gozam de autonomia financeira, administrativa e pedagógica, com a prerrogativa de criar e extinguir cursos da educação profissional e educação superior, realizar registros dos seus diplomas e atuar na pesquisa e extensão.

Outra particularidade dessa rede de ensino é a oferta de 50% das matrículas para a educação profissional técnica de nível médio, preferencialmente na forma integrada. Os cursos integrados não podem deixar de atender ao estabelecido na

³ Essa expansão teve início com a revogação da Lei Nº 8.948/1994, que impedia a edificação de estabelecimento da rede federal de educação profissional. Além disso, também foi revogada a Lei 9.649/1998, que transferia para os entes estaduais, municipais ou privados a gestão dos novos estabelecimentos de ensino da Rede Federal de Educação Profissional (SOUSA; OLIVEIRA; BESSA; 2012).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, devem assegurar a carga horária de 2.400h ao ensino médio. Além disso, devem observar o mínimo de horas a ser destinado à educação profissional, considerando as diretrizes para essa modalidade de educação. Cabe destacar que o impulso à profissionalização técnica no País ocorreu, principalmente, com a oferta de cursos nas formas concomitante e sequencial ao ensino médio, que permite a conclusão do curso em menor tempo, se comparado ao ensino técnico integrado ao ensino médio.

A educação profissional brasileira cresceu em 14,7%, como podemos notar, na **Tabela 1**, extraída do Censo da educação básica.

TABELA 1
COMPARAÇÃO DE MATRÍCULAS-BRASIL
Comparação de Matrículas da Educação Básica por Etapa e Modalidade- Brasil, 2007.

Etapas/Modalidades de Educação Básica	Matrículas / Ano		Diferença 2007-2008	Variação 2007-2008
	2007	2008		
Educação Básica	53.028.928	53.232.868	203.940	0,4
Educação infantil	6.509.868	6.719.261	209.393	3,2
Creche	1.579.581	1.751.736	172.155	10,9
Pré-escola	4.930.287	4.967.525	37.238	0,8
Ensino fundamental	32.122.273	32.086.700	-35.573	-0,1
Ensino médio	8.369.369	8.366.100	-3.269	0
Educação profissional	693.610	795.459	101.849	14,7
Educação especial	348.470	319.924	-28.546	-8,2
EJA	4.985.338	4.945.424	-39.914	-0,8
Ensino fundamental	3.367.032	3.295.240	-71.792	-2,1
Ensino médio	1.618.306	1.650.184	31.878	2

Fonte: MEC/INEP/DEED.

O aumento nas matrículas da modalidade de educação profissional, na rede federal, teve um aumento de 54,3% em relação à educação básica, em 2008, segundo a **Tabela 2**.

TABELA 2
MATRICULAS-BRASIL
Número de Matrículas na Educação Básica, por Dependência Administrativa, segundo a Etapa e a Modalidade, Brasil-2008.

Etapas/Modalidades de Educação Básica	Dependência administrativa								
	Total	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
Educação Básica	53.232.868	197.532	0,4	21.433.441	40,3	24.500.852	46	7.101.043	13,3
Educação infantil	6.719.261	2.238	0	112.546	1,7	4.878.475	72,6	1.726.002	25,7
Ensino Fundamental	32.086.700	25.622	0,1	11.000.916	34,3	17.442.158	54,4	3.618.004	11,3
Ensino médio	8.366.100	82.033	1	7.177.377	85,8	136.167	1,6	970.523	11,6
Educação profissional	795.459	77.074	9,7	257.543	32,4	29.191	3,7	431.651	54,3
Educação especial	319.924	820	0,3	46.795	14,6	66.834	20,9	205.475	64,2
EJA	4.945.424	9.745	0,2	2.838.264	57,4	1.948.027	39,4	149.388	3
Ensino Fundamental	3.295.424	747	0	1.361.403	41,3	1.890.174	57,4	42.916	1,3
Ensino Médio	1.650.184	8.996	0,5	1.476.961	89,5	57.853	3,5	106.472	6,5

Fonte: MEC/ INEP/DEED.

Esse crescimento decorre, em parte, do cumprimento do Plano de Acordo e Metas (2010-2020) estabelecido entre o Ministério da Educação e o Conselho de Dirigentes dos Institutos (CONIF), tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino, que se expressa, por exemplo, na redução da reprovação e do abandono escolar.

A política do Governo Federal para o campo da educação passou a incorporar, em 2010, o Plano Nacional de Educação (PNE) com a adoção de ações e estratégias para o cumprimento de metas, com vistas a induzir a institucionalização da educação profissional integrada com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos.

O direito de acesso à educação e o princípio da inclusão fundamentaram a criação do PROEJA:

Assim, 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).

Nosella (2007) faz críticas à necessidade de reestruturação do ensino médio tradicional, assegurando que essas modificações decorrem de um movimento político de acomodação social e para a exploração de mão de obra jovem.

O documento do PROEJA por sua vez, justifica a necessidade dessa política educacional diante da baixa expectativa de inclusão de jovens de classes populares entre os atendidos pelo sistema público de educação profissional (BRASIL, 2007, p.11).

Trata-se de uma política pública para a educação de jovens e adultos (EJA) que privilegia:

[...] a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integralização sócia laboral deste grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica, e ter acesso a uma formação profissional de qualidade. (BRASIL, 2007).

Importa notar as contradições que permeiam a política pública para a educação de jovens e adultos, sendo

[...] oportuno lembrar o paradoxo em que se insere a educação, num quadro social que, ao mesmo tempo em que favorece teoricamente o acesso à educação, não aceita a permanência deste segmento na escola formal, uma vez as condições objetivas das classes menos favorecidas cerceiam esse direito. (PIRES, 2007, p.138).

Com efeito, considerando que a correlação de forças sociais constitui um dos elementos da dinâmica das relações sociais desiguais, perduram os questionamentos acerca dos avanços em torno da educação de jovens e adultos e, conseqüentemente, da educação do trabalhador.

3.2 Trabalho e educação segundo as diretrizes do PROEJA

O PROEJA orienta-se pelo documento denominado Documento-Base do PROEJA, cujo teor aponta para a conciliação do caráter de formação humanista com o trabalho, baseado em propostas curriculares de base integradora.

O modelo pedagógico integrado de oferta da educação profissional de nível médio tornou-se obrigatório por meio da Lei nº 11.741/2008, que redimensiona,

institucionaliza e integra ações da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A Lei nº 11.741/2008 altera dispositivos da LDB, nº 9394/1996, dando preferência à oferta da forma integrada de ensino profissionalizante, nos institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia:

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais: I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; (BRASIL, 2008, p.4).

A oferta da EJA nas instituições de ensino da rede federal inaugura outro momento para essa modalidade de ensino e, com isso, tenta superar os cursos aligeirados, desconexos da realidade do mundo do trabalho.

Antes da Lei nº 11.741/2008, o debate de uma proposta que integrasse educação profissional e educação de jovens e adultos perpassou os encontros regionais de capacitação dos gestores e técnicos, realizados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), em que o IFPA contribuiu, considerando a necessidade de ampliação da oferta a toda educação básica, não só para o nível médio, sua última etapa.

Ante a pressão das instituições de ensino profissionalizante dos sistemas privado e público, a SETEC realizou o Seminário de Educação Profissional, reunindo as contribuições dos diversos setores.

Em razão das incongruências dos dispositivos legais, no ano de 2010, por meio da SETEC/MEC, foram retomados os debates na tentativa de ajustes da resolução das diretrizes da EPT, buscando ampliar e definir a ideia de educação às instituições da rede federal de ensino profissionalizante no Brasil.

O Instituto⁴, como participante da discussão, criou um grupo de estudo (GT) para fazer uma análise crítica ao documento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tomando por base os princípios norteadores do ensino médio integrado e seus pressupostos teóricos da educação integrada ao trabalho. A proposta levada pelo IFPA rejeitava o documento na íntegra e sugeria a constituição de um fórum para a elaboração de um anteprojeto de resolução.

O documento elaborado pelo IFPA manifestava a necessidade da ampliação e aprofundamento das concepções que norteiam a oferta de educação profissional e tecnológica e manifestou a rejeição à proposta de projeto de parecer e resolução das diretrizes. As críticas em torno do documento conduzido ao Conselho Nacional de Educação (CNE) dizem respeito aos seguintes aspectos:

Diverge dos pressupostos e objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aprovadas recentemente, pelo CNE; Fortalece a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional estabelecida pelo Decreto nº2.208/97 já revogado; Não incorpora os pressupostos filosóficos e educacionais que sustentam a formação integrada prevista pelo Decreto nº5.154/04; Enfatiza a centralidade da educação profissional na dimensão econômica, tomando o mercado como instrumento regulador da sociabilidade humana; Baseia-se no currículo centrado na pedagogia das competências; Aponta para uma organização curricular fragmentada, caracterizada pelas saídas intermediárias, implicando na precarização da formação. (CARTA, Brasília, 01 de junho de 2011).

Assim, o documento resultou do debate amplo e orientador das diretrizes básicas ao ensino médio integrado e à educação profissional pela Lei nº11741/2008, não

⁴O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará foi criado pela Lei nº 11.892/2008, por meio da articulação com as instituições federais de ensino profissionalizante atuantes no Estado do Pará. A união do Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, com as Agrotécnicas de Castanhal e Marabá, resultou na adesão para a fundação do Instituto, que hoje totaliza 12 *campi* e três unidades avançadas, em quase todo o Estado, já com previsão de expansão. O trabalho de pesquisa tem como *locus* de pesquisa o Município de Belém, onde hoje funciona um dos *campi* do Instituto, e onde, no momento da implementação do PROEJA no ano de 2006, ocorreu a primeira oferta. Optamos por adotar em todo o texto o termo Instituto, mesmo quando se tratar de um momento anterior a sua criação, com o propósito de não fazer uso de várias nomenclaturas para evitar uma possível confusão.

devendo em hipótese alguma ser ajustado à proposta da CNE, que traz, na verdade, uma reedição do modelo de educação por competências e habilidades.

O modelo pedagógico adotado pelo IFPA/*campus* Belém defendia a formação para o domínio técnico dos processos produtivos como forma de atender às demandas do mercado, reforçando o discurso da polivalência para a formação técnica ante a competitividade do sistema produtivo.

A proposta de ensino médio integrado reúne tanto a visão neoliberal como a populista, o que corresponde ao mesmo que fazer acreditar numa escola que integra a cidadania no seu conceito amplo, de participação na vida política e produtiva, um conceito de educação que comporta várias ideologias concede a cada grupo social a sua possibilidade na prática de fazer tudo na educação (NOSELLA, 2009).

Desta forma, o MEC convoca os centros federais de educação tecnológica (CEFET's), as escolas técnicas federais, as escolas agrotécnicas federais (EAF) e as escolas técnicas vinculadas às universidades federais (ETV) a assumirem a oferta do modelo de integração do ensino médio ao técnico no âmbito do PROEJA.

O PROEJA, em seu amparo legal, traz inúmeras possibilidades de oferta, conforme o Decreto nº5840/2006:

§ 1º O PROEJA abrangerá os seguintes cursos e programas de educação profissional: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e II - educação profissional técnica de nível médio.
§ 2º Os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados: I - ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores, nos termos do art. 3º, § 2º, do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004; e II - ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do art. 4º, § 1º, incisos I e II, do Decreto nº 5.154, de 2004.(BRASIL, 2006).

Os professores do IFPA/*campus* Belém fizeram críticas à imposição do PROEJA à rede federal de educação profissional e assinalaram a crise de identidade da rede federal, pois representava, para a maioria dos professores, a retomada do princípio unitário da Lei nº5692/1971. Além disso, os professores do IFPA demonstraram não

compartilhar da ideia de que o jovem e adulto trabalhador, há muitos anos fora da escola e do mercado formal, pudesse ser reconduzido ao mercado.

Os princípios a serem observados na elaboração das propostas de cursos, consoante o Documento-Base, se inserem na acepção de educação e de sociedade burguesa e excludente. São eles:

O primeiro princípio diz respeito ao papel e compromisso que entidades públicas integrantes dos sistemas educacionais[...]; O segundo princípio, decorrente do primeiro, consiste na inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos[...]; A ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio constitui o terceiro princípio, [...] a formação humana [...] que consolidem saberes, a produção humana, suas linguagens e formas de expressão para viver e transformar o mundo; O quarto princípio compreende o trabalho como princípio educativo. O quinto princípio define a pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política, por compreendê-la como modo de produzir conhecimentos e fazer avançar a compreensão da realidade, além de contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos. O sexto princípio considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. (BRASIL, 2007, p.37-38).

O PROEJA, como forma integrada de oferta, também enfrenta o desafio de integrar a formação escolarizada com o mundo produtivo aos trabalhadores como a problemática de um currículo integrado, a considerar no Documento-Base o desenvolvimento pelos eixos formativos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura.

Tal problema curricular introduziu muitos questionamentos de profissionais, estudiosos e da comunidade escolar, que acharam difícil a concretização do PROEJA. Este sentimento de insatisfação com o programa, no caso do IFPA/*Campus* Belém, levou os professores a defenderem a educação profissional técnica integrada ao ensino médio.

O professor do curso de Eletrotécnica expressa a dificuldade dos colegas com o ensino no PROEJA, com amparo em sua experiência no curso de capacitação *lato sensu* oferecido aos professores do IFPA/*campus* Belém:

Nesse curso foram abordadas, basicamente, as dificuldades que enfrentaríamos com a entrada desses alunos. E tais dificuldades consistiam especificamente nos conteúdos a serem trabalhados, em particular. Julgo que, no que se refere à relação professor e aluno, não tive problema nenhum; analisando outros professores, percebi que esta questão representava um problema no PROEJA. O que realmente me inquietava, apesar de ter uma larga experiência no campo da educação profissional, esta clientela do PROEJA sente um impacto muito grande no que diz respeito à adaptação de currículo, de conteúdo. Contudo, penso ter contornado, pois fiz algumas adequações de conteúdo para tivesse uma melhor aceitação por parte do aluno, sem deixar de pegar os tópicos principais na construção do conhecimento. (PROFESSOR 1, outubro de 2011).

A educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional se efetivou mediante o PROEJA. O descrédito dos professores, entretanto, como observado entre os professores do *Campus* de Belém, é um entrave ao Programa.

Esse tipo de oferta e as condições para a sua efetivação já estavam previstas no Plano Nacional de Educação:

Meta 10: *Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.*

Estratégias:

10.1) *Manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica.*

10.2) *Fomentar a expansão das matrículas na educação de jovens e adultos de forma a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador.*

10.3) *Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados de acordo com as características e especificidades do público da educação de jovens e adultos, inclusive na modalidade de educação a distância.*

10.4) *Institucionalizar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.*

10.5) *Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas para avaliação, formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.*

10.6) Fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical.

10.7) Institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psico-pedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos integrada com a educação profissional.

10.8) Fomentar a diversificação curricular do ensino médio para jovens e adultos, integrando a formação integral à preparação para o mundo do trabalho e promovendo a inter-relação entre teoria e prática nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características de jovens e adultos por meio de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores. (BRASIL, 2010).

O programa estabelece que estes trabalhadores podem usufruir do conhecimento, aperfeiçoamento e qualificações técnicas e profissionais. Incorpora, ainda, alguns princípios das diretrizes da EJA, como o direito de todos à educação e educação ao longo da vida.

A educação profissional no Brasil, entretanto, ainda constitui terreno de política pública controverso, em que as divergências se evidenciam nos dispositivos legais, marcando, no campo da educação, as disputas de grupo de classes.

A EJA é uma expressão das “mediações históricas de baixa escolaridade dos trabalhadores.” (CIAVATTA, 2011, p.165). Mais do que isto, manifesta a “negação de uma educação básica política, de igualdade, gratuita, universalidade para toda população (...)”.

A educação profissional ofertada no País é o “contraponto controverso” a educação básica negada aos trabalhadores e ensinos, pois, de um lado, é considerada preparação estrita para o trabalho e, de outro, constitui experiências exitosas de formação humana, em todas as suas dimensões, haja vista o ensino profissional integrado ao ensino médio.

Oportuno é lembrar que, na década de 1990 houve, entretanto, retrocesso mediante a proibição da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, bem

como a contratação de professores-instrutores, sem formação de nível superior. (OLIVEIRA, 2005).

Com efeito, o programa assumiu a perspectiva da formação integral do educando, tendo em vista

[...] a atuação de forma ética, técnica e politicamente pela transformação; o compromisso social das entidades na inclusão da população jovem e adulta de trabalhadores; a inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos; a ampliação do direito a educação básica, pela universalização do ensino médio; **o trabalho como princípio educativo** a pesquisa como fundamento da formação e condições gerenciais, de gênero, de relações ético-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. (BRASIL, 2007, p. 33).

No caso específico do IFPA/campus Belém, o professor do curso de Eletrotécnica questiona o sistema escolar dual, que deixa de considerar a formação de caráter humanista, a qual prepara dirigentes e se restringe ao nível de preparação para ocupações para o mercado competitivo, o que reforça a dualidade social reproduzida pela escola.

Ao contrário do que seria o trabalho para o mercado de trabalho, fica muito relativo a um treinamento de pessoas para fazer determinadas tarefas bem específicas para a ocupação. Isso me parece uma perspectiva que não dá conta do sujeito. (PROFESSOR 2, outubro, 2011).

O caráter dessa política para o ensino médio não é novo, pois o mesmo ensino tradicional ainda se destina a formar dirigentes, e o ensino médio profissionalizante, é dedicado a preparar aqueles que serão dirigidos, técnica e culturalmente, formando reservas para o mercado de trabalho.

De acordo com Documento-Base do PROEJA, o programa representa apenas uma das ações do Governo Federal, por meio de um conjunto de medidas que promovam a inclusão social (BRASIL, 2007).

O programa, segundo o Documento-Base do PROEJA, tem como finalidade o acesso, a qualidade e a permanência no ensino profissionalizante adotado como estratégia de universalização da educação básica, bem como da melhoria dos índices educacionais que revelam a deficiência do sistema de ensino brasileiro.

A EJA teve marcos históricos importantes que retomam as lutas travadas pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, nos anos 1980; bem como pelo movimento em torno da democratização do Brasil, cuja Constituição incluiu um capítulo dedicado à educação, que asseguraria o direito a todos à escola pública e gratuita.

Na inteligência de Oliveira (2008), persiste na educação profissional o caráter restrito de formação humana, apesar das orientações que buscam superar este caráter restrito do Decreto nº2208/97, uma vez que o problema reside na natureza da sociedade capitalista, em que a escola se torna cada vez mais produtivista e imediatista, distanciando-se da escola unitária apregoada por Gramsci.

Consonante Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a democracia constitui um processo formal e restrito, contexto em que ocorrem os embates teóricos e políticos na disputa de interesses dos grupos, evidenciados pela manutenção de modelos pedagógicos distintos. Isto, na verdade, pode resumir toda a discussão resultante da revogação do Decreto nº 2208/1997 e da criação do Decreto nº 5154/2004.

A reordenação só sistema educacional, no entanto, não passa por modificações em seu âmago, tratando de resolver apenas a questão do impedimento da integração ensino médio e técnico. Neste particular, limitando-se a este aspecto, apenas retoma às orientações da antiga lei de Diretrizes e Bases da Educação nº4024/61, que permitiu a formação profissional no mesmo currículo do ensino médio. (OLIVEIRA, 2008,p.13).

A articulação entre trabalho e educação conforme proposta no PROEJA, não se aplica, no âmbito do ensino, segundo a entrevista com o **Professor 2**:

A concepção trazida pelos documentos sobre a educação e trabalho não condiz, na prática, em nada. A formação técnica dos estudantes, até parece que são duas coisas totalmente dissociadas. Na teoria, agente diz fazer formação inicial e continuada, mas na prática a finalidade passa a ser somente a qualificação. Não temos, de fato, dado a continuidade tão requerida pela lei. Portanto, na prática, o que prevalece é a formação para a preparação para os postos de trabalho. Pra mim, a educação e o trabalho devem caminhar juntos. (PROFESSOR 2, 2011).

Isto reforça a ideia de que não temos um modelo pedagógico que articule trabalho e educação, haja vista que as relações produtivas afetam e impulsionam modelos de políticas que, de uma maneira ou de outra, estão a serviço de um determinado grupo social.

O Documento-Base do PROEJA nega que o programa esteja vinculado apenas ao atendimento às necessidades econômicas, apregoando a noção de que a finalidade é a integração da educação ao trabalho como direito a ser garantido aos cidadãos em prol de um projeto de nação soberana.

Contrariamente, o atendimento às necessidades econômicas está expresso no texto do Documento, quando se refere à necessidade do ajustamento do homem às demandas do mercado, mediante o domínio amplo dos vários ramos da atividade produtiva como importante instrumento técnico na fundamentação de conhecimentos científicos essenciais à formação do homem para o mundo produtivo capitalista.

Ocorre, portanto, apesar do discurso contrário, o predomínio de uma educação que promete acesso ao mercado de trabalho, contribuindo para a manutenção das mesmas relações sociais, sob o manto da inclusão escolar.

Essa preocupação com o mercado de trabalho é expressa de maneira mais clara em outros programas, como o recentemente criado Programa de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC). Ao contrário da preferência pela oferta de cursos que integrem educação profissional e ensino médio, evidenciada na lei de criação dos institutos, o PRONATEC volta-se para os cursos de qualificação e cursos técnicos de nível médio na modalidade subsequente.

4 A TEORIA E A PRÁTICA DO PROEJA: A EXPERIÊNCIA NO IFPA/CAMPUS BELÉM

4.1 Capacitação de professores: teoria e prática no PROEJA

Com a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) pela Lei nº11892/2008, essa instituição de ensino passa a ajustar-se organizacional e pedagogicamente à nova estrutura. Foram criadas pró-reitorias, entre as quais, a Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), que, com base em diagnóstico feito em 2010, sugeriu mudanças no âmbito pedagógico, partindo da reformulação das propostas pedagógicas dos cursos técnicos de nível médio até a definição do projeto pedagógico institucional.

As mudanças, de âmbito nacional, são deliberadas pelo Conselho de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), por meio do Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), do qual participam os pró-reitores dos institutos com a prerrogativa de criar instrumentos normativos ao desenvolvimento do ensino para a Rede Federal em Educação Profissional e Tecnológica.

O fórum tem como prioridade discutir a proposta de resolução das diretrizes curriculares nacionais à educação profissional por meio do grupo de trabalho dos cursos técnicos, que reuniu as contribuições dos institutos e encaminhou-as à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e ao Conselho Nacional de Educação Básica (CNEB), a fim de que fossem conduzidas para votação em audiência pública.

O caráter da educação profissional também foi objeto de debate nos seminários nacionais promovidos pela Secretaria de Ensino Médio e Educação Profissional, intitulado “Ensino Médio: Construção Política e Educação Profissional - Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”, que tiveram como participantes entidades civis e órgãos governamentais.

A legislação da educação profissional exprime discordância, mas ainda são matérias importantes a discutir nos espaços escolares. A edição do Decreto nº.154/2004 resultou das contribuições desses seminários e expressa a dificuldade de superação das divergências das propostas dos grupos.

O Ministério da Educação, no ano de 2006, convocou as instituições federais de educação profissional a participarem nos cursos de especialização do PROEJA. O IFPA ficou responsável pela região Norte, como polo de formação. Por meio do financiamento da (SETEC/MEC) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ocorreram cursos nos Estados do Pará, Amapá, Maranhão e Tocantins.

O PROEJA previu a formação de professores e a elaboração de materiais e de fomento à pesquisa acadêmica, em que houve a participação de vários setores do Governo, segmentos sociais e órgãos administrativos do Município, do Estado e da União, sendo monitorados e financiados pela SETEC/MEC. No Pará, as vagas foram preenchidas, principalmente, por professores da Secretaria Estadual de Educação.

O IFPA foi instituído como Sede do Polo de Formação de Professores da Região Norte na formação de professores, de técnicos e gestores para atuarem no PROEJA, abrangendo os Estados do Pará e Maranhão, compreendendo servidores professores, técnicos e gestores dos estados e municípios.

Os professores tiveram participação mínima e poucos servidores do IFPA fizeram o Curso de Especialização *Lato Sensu* em PROEJA. No geral, os professores buscavam melhoria salarial; poucos deles decidiram por ministrar aulas no curso.

A oferta do curso de formação foi mantida por quatro anos; apesar disso, as vagas não foram preenchidas pelos professores do Instituto. A maioria das vagas foi ocupada por profissionais (docentes e técnicos) das secretarias de educação municipal e estadual e dos órgãos que desenvolvem trabalho socioeducativo, com a finalidade de orientar pequenos infratores, jovens e adultos aprisionados.

O curso *lato sensu* teve como finalidade preparar profissionais para atuar no programa, como destaca a sua proposta pedagógica do curso de pós-graduação:

Da necessidade de formação de um novo profissional que possa atuar na Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos, como profissional-pesquisador capaz de integrar trabalho, ciência, técnica e tecnologia, humanismo e cultura geral. Busca-se o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das pessoas que atuam nessa esfera educativa, trabalhando-se os princípios da interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade, que são exigências do mercado de trabalho e da própria sociedade. (CEFET/PA,2006, p.5).

A PROEN/IFPA, no ano de 2010, tomando por base o Relatório do Curso de Especialização em Educação *Lato Sensu*, encaminhou à Direção Geral do *campus* e SETEC/MEC um documento com o levantamento dos problemas apontados no âmbito do PROEJA. No levantamento feito, a problemática recorrente nas pesquisas compreendia a falta das propostas pedagógicas dos cursos, a concepção de ensino médio integrado e a falta de projeto institucional de oferta desta modalidade de ensino do IFPA.

Desta forma, o IFPA limitou-se a seguir as diretrizes do modelo de organização curricular, orientadas pelo desenvolvimento de competência profissional, reduzindo a prática do professor à metodologia das competências como medida que atende às exigências do capital produtivo. A ideia se fundamenta na formação do homem para o desenvolvimento de competências e habilidades, de treinamento do domínio do processo produtivo. A seleção de conteúdos está exclusivamente pensada para o desempenho de tarefas da ocupação e de comportamentos necessários ao mercado de trabalho.

O currículo escolar apoia-se nas ciências e nos conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade, pois a formação do homem abarca dimensões importantes da sociabilidade humana constituídas historicamente pela vida social, política e cultural do homem.

A integração do ensino médio ao técnico é vista ainda pelos professores como processo dicotômico, em que as disciplinas estão ligadas às ciências e às tecnologias como ramos distintos que não concedem lugar aos conteúdos para a formação ampla, bem como à formação política voltada às questões da classe trabalhadora.

No que concerne à avaliação, os professores do curso *Lato Sensu* identificavam a falta de conhecimento das diretrizes da EJA e a falta da didática necessária para ministrar o curso. Além disto, apontaram a baixa qualidade do nível do ensino fundamental dos jovens e adultos, que necessitavam do domínio dos fundamentos científicos essenciais à formação técnica e tecnológica no curso profissional.

A coordenação do curso estabeleceu sessões de planejamento e orientação ao corpo docente do curso para definição das atividades em cada disciplina e períodos em que seriam executadas. Nessas reuniões foram também repassadas e discutidas as ênfases do Programa: PROEJA e a necessidade de articulação da educação básica e profissional, bem como os sentidos político-educacionais expressos nos documentos legais. (RELATÓRIO, 2007, p.2-3).

O Curso *Lato Sensu* foi encerrado com o I Seminário da Região Norte sobre PROEJA, quando houve a mostra acadêmica dos trabalhos de conclusão de curso, de que participaram estudiosos e profissionais da área com o tema a ser discutido: “Debate em volta dos desafios e perspectivas do PROEJA”. Ao final, os artigos que continham pesquisa aplicada nas turmas do PROEJA foram reunidos no livro “PROEJA em Debate”.

Com base nos resultados dos trabalhos de conclusão de curso dos alunos formados, foram identificados alguns problemas no desenvolvimento dos cursos do PROEJA do IFPA/*Campus* Belém, a saber:

- falta de planejamento da escolha dos cursos a serem implementados pelo programa;
- falta de proposta pedagógica dos cursos;
- desconhecimento das diretrizes do programa;
- sobrecarga de hora-aula do professor;
- falta de infraestrutura adequada de laboratório, uma vez que os laboratórios já se encontravam sucateado; e
- recusa da participação dos professores no programa.

Considerando os aspectos necessários ao funcionamento do curso, o mais importante a ser feito é a definição do caráter pedagógico do currículo e da ideia de

educação, com vistas a reivindicar a formulação e o desenvolvimento da discussão no âmbito nacional do projeto de educação.

Com o objetivo de atender às solicitações feitas aos IFs da região Norte após a capacitação realizada pela SETEC, foi estabelecido, como prioridade e condição necessária à oferta do programa com qualidade, o curso de especialização aos professores do quadro docente do programa, objetivando.

[...] atender a formar e a qualificar profissionais para atuar nesta modalidade de ensino que objetiva a construção de um profissional capaz de atender as necessidades dos jovens e adultos, ajudando-os na vida profissional e expectativa de vida. (CEFETPA, 2009, p.2).

O diagnóstico apresentado pelo curso de especialização ao *campus* levanta questões ainda mais preocupantes na oferta de vagas para o primeiro ano. As vagas preenchidas pelos profissionais da EPT/*Campus* Belém foram divididas com os técnicos que, segundo os critérios estabelecidos, poderiam se candidatar à vaga ao curso *Lato Sensu*. Dos professores participantes, porém, apenas uma pequena parcela ministrou aula nas turmas e em sua maioria os professores que ministraram aulas nas turmas não frequentaram o curso de formação de professores oferecido pelo programa. Apesar disso, a finalidade do curso foi alcançada, conforme a avaliação dos alunos participantes do curso de formação de professores.

Com suporte nos depoimentos feitos nas duas fases da pesquisa, pode-se observar, contudo, que os professores que fizeram o curso *Lato Sensu* e o seu corpo docente encontraram barreiras no cumprimento das finalidades do curso PROEJA, desenvolvido na área da indústria.

O descumprimento das finalidades dos cursos PROEJA ocorre principalmente na impossibilidade e o mercado contratar toda a força de trabalho disponível e qualificada. O programa falha exatamente na sua proposta de inclusão, mediante a elevação da escolarização e preparo para a inserção no mundo de trabalho dos jovens e adultos trabalhadores.

4.2A experiência dos professores do curso de Eletrotécnica no IFPA/Campus Belém

A pesquisa teve como *locus* o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará- IFPA/*Campus* Belém, em função de ter sido o *campus* que implantou o PROEJA, em 2007, tendo como análise o período correspondente a 2006-2012.

Nossa proximidade com os sujeitos da pesquisa e, também, pelo fato de termos participado da implantação do PROEJA no IFPA/*Campus* de Belém, foram importantes na escolha do objeto de pesquisa, pois as particularidades observadas no início do programa, no *Campus* de Belém, suscitaram o nosso interesse pela compreensão das bases teóricas do PROEJA, que enfatizam a articulação do trabalho e da educação, na perspectiva do alcance da formação integral do trabalhador.

A escolha do curso de PROEJA/Eletrotécnica decorreu da nossa participação como pedagoga e coordenadora deste curso no *campus* de Belém. E, posteriormente, pela experiência como diretora da Educação Profissional Básica, da Pró-Reitoria de Ensino, quando, entre outras atividades, coordenamos a oficina para a reformulação das propostas pedagógicas de cursos técnicos de nível médio.

A oficina teve início com os debates em torno dos modelos de educação profissional estabelecidos pelos Decretos nº 2.208/1997 e 5.154/2004, destacando as medidas tomadas pelos presidentes Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva.

As oficinas foram realizadas no *Campus* de Belém, no período de março de 2010 a agosto de 2011, e se mostraram como técnica e espaço importantes para a discussão, em grupo, acerca das políticas públicas vigentes para a educação profissional brasileira. Inicialmente, foram envolvidos dez professores vinculados aos cursos de Eletrotécnica, Mecânica e Edificações. No decorrer desse período, houve diminuição dos participantes nas oficinas, exceto o grupo de professores do curso de Eletrotécnica, que se manteve.

Considerando a importância das falas e dos relatos de experiências, garantimos a gravação em tempo integral dos trabalhos do grupo, além do registro de reuniões, em atas e fotografias. O grupo de professores, com a presença dos pedagogos,

participou de debates divididos em dois momentos: no primeiro, o grupo expôs os pressupostos legais e teóricos do ensino médio integrado e, no segundo, apresentou relatos das experiências nos cursos PROEJA. As oficinas permitiram identificar as dificuldades de os professores dos cursos PROEJA efetivarem o currículo integrado, pois, na prática, o currículo continha muitos problemas.

Após a realização das oficinas, o contato com os professores se restringiu a entrevistas, realizadas no primeiro semestre de 2012. Os professores do *Campus* de Belém se encontravam em greve, de sorte que, dos dez participantes das oficinas, apenas quatro docentes do curso de Eletrotécnica interromperam as atividades grevistas para participar da entrevista.

Com as oficinas, foi possível analisar a teoria de educação presente no discurso dos professores, identificando a suas posições políticas com relação às necessidades do sistema do capital e à repercussão na formação do trabalhador. Somente assim, foi possível identificar os conceitos presentes nos discursos de cada professor entrevistado e participante das oficinas. Além disto, a participação dos pedagogos e coordenadores dos cursos, durante as oficinas, foi importante para compartilhar o debate sobre as políticas de incentivo à educação profissional do governo de Luís Inácio Lula da Silva.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos professores entrevistados. Também houve o cuidado de efetuar transcrições fiéis às gravações, cujos trechos analisados garantiram a compreensão da ideia exposta pelo entrevistado, mantendo-se a mesma estrutura gramatical das gravações.

As entrevistas com os quatro professores do curso de Eletrotécnica ocorreram, individualmente, mediante a apresentação dos objetivos da pesquisa, e seguiram o roteiro de entrevistas destacando os tópicos: PROEJA; trabalho e educação e formação integral do trabalhador, tendo como referência a sua experiência e compreensão do programa.

A realização das oficinas e da entrevista propiciou um levantamento dos aspectos considerados relevantes acerca do programa PROEJA e, conseqüentemente,

seu impacto na prática docente dos professores com experiência nessas turmas do curso de Eletrotécnica.

A análise dos dados foi distribuída segundo a abordagem feita pelos entrevistados, sendo dividida em dois eixos. O primeiro discorre sobre as políticas para a educação profissional no contexto do IFPA/*Campus* Belém e também acerca da legislação que cuida da elevação da oferta de educação básica e da profissionalização. O segundo trata da política interna de gerenciamento do ensino.

Com a transformação dos centros federais de educação, ciência e tecnologia (CEFETs), em institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFs), criados pela Lei nº 11.892/2008, o IFPA passa a compor um instituto com 12 *campi* distribuídos no Estado do Pará, localizados em áreas importantes, onde a oferta de cursos atende a formação inicial e continuada, técnico integrado ao ensino médio, técnico subsequente, graduação, engenharias, tecnólogos, licenciaturas e pós-graduação. Com essa expansão, o IFPA matriculou 17.472 alunos, de acordo com o seu Relatório de Gestão (2009-2011).

A oferta dos cursos técnicos passa a ser definida em eixos tecnológicos, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT/2008), em que a forma integrada se encontra dividida nos eixos de: informação, comunicação, infraestrutura e recursos naturais. Com suporte nesses eixos, o PROEJA se concentra nos cursos ligados à indústria, como demonstra o quadro abaixo.

Cursos Técnicos Integrados no PROEJA IFPA/<i>Campus</i> Belém
1. Técnico em Edificação
2. Técnico em Eletrotécnica
3. Técnico em Mecânica
4. Técnico em Informática

Fonte: Sistema de Índices e Controle Acadêmico-SCA-2012.

Os cursos PROEJA do *Campus* de Belém são ofertados regularmente, observando o estabelecido no Decreto nº 5.154/2004 e na Lei nº 11.741/2008, com a

educação profissional integrada ao ensino médio, observando a duração de três anos e meio a quatro anos.

Desde de 2005, com o Decreto nº 5478, os institutos estavam obrigados a ofertar o PROEJA, mas a primeira oferta no *Campus* de Belém somente ocorreu em 2007, pois a tentativa de integrar o ensino médio ao técnico, no âmbito do PROEJA, não foi entendida como tarefa.

No IFPA/*Campus* de Belém, os professores consideram que há uma aproximação com as diretrizes do PROEJA, no plano teórico; porém, na prática, existe apenas o distanciamento, pois o PROEJA serve de parâmetro ao ensino profissionalizante industrial e mercadológico:

Com efeito, os obstáculos reproduzidos pela concepção mercadológica da educação estabeleceram discordâncias inevitáveis na materialização desta política pública, pois a educação não constitui campo separado da sociedade.

Portanto, a discussão deve partir da compreensão, na sua totalidade, do modelo pedagógico, da formação do homem na perspectiva de integração dos conhecimentos, metodologias e práticas educativas, levando-se em conta os diversos saberes produzidos socialmente.

O **professor 2**, arrimado na sua experiência no curso de Eletrotécnica/PROEJA, considera que o modelo adotado no *Campus* de Belém não conseguiu superar a fragmentação do conhecimento.

Eu trabalhei nas duas turmas de eletrotécnica, nas turmas de 2007 e 2008, a que eu gostei e consegui desenvolver um trabalho melhor foi a turma de 2008. Consegui um sinal com os alunos e fiz uma experiência de todo o processo da parte da sociologia, tentando relacionar com a sociologia e a parte técnica deles, foi quando desenvolvi a visita na usina e depois eles desenvolveram projetos sociais de como eles, enquanto técnicos, poderiam está pensando em projetos para a comunidade ribeirinha. (PROFESSOR 2, 2011).

[...] em lugar de uma escola onde [...] centrada na forma e não no conteúdo, é preciso propiciar a todos os homens o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, bem como uma educação crítica, voltada ao atendimento de toda a sociedade e centrada nos conteúdos, dentro de uma perspectiva política de transformação social. (LOMBARDI, 2008, p.35).

Na mesma direção, ou seja, admitindo que há incompatibilidade do modelo de ensino profissionalizante adotado pelo *Campus* de Belém com a proposta de currículo integrado do PROEJA, o **Professor 1** aponta para o aspecto da gestão, destacando que o fracasso da proposta de currículo integrado no mencionado *Campus* decorre da estrutura desarticulada em que se encontravam as coordenações dos cursos.

O modelo implementado até a chegada do PROEJA seguia a política neoliberal, em que a educação profissional se afirmou como instrumento de reprodução da divisão do trabalho em classes sociais, reforçada pelo Decreto nº 2.208/1997, que instituiu a separação entre trabalho manual e intelectual.

Formar técnicos, nesse programa de educação de jovens e adultos é complicado devido à resistência por parte dos professores ligados às disciplinas da formação geral, como a exemplo a matemática, a física e a química, pois são disciplinas básicas e importantes na construção dos conceitos mais específicos relativos às disciplinas técnicas do curso. Desta maneira evitaríamos o processo de evasão dos alunos, o que na verdade acaba acontecendo é uma cobrança menor por falta de fundamentação de conhecimentos específicos no curso, assim encontramos uma saída para que se tenha um índice maior de evasão. Posso te garantir que de 100% dos alunos que entraram no PROEJA, os 50% já não estão mais, então alguma coisa está acontecendo, a implantação, a meu ver, foi rápida demais e não houve um estudo antes da entrada desses alunos. (PROFESSOR 1, outubro, 2011).

A educação que se efetiva se distancia do ideário da educação integral, que considera os aspectos mental, físico e técnico no desenvolvimento e a inseparabilidade entre educação e política.

No âmbito da legislação, a educação de jovens e adultos obteve conquistas, como o direito universal à educação, a responsabilidade do Estado com a gratuidade da oferta da educação básica, à cultura e ao trabalho. A educação é vista como dimensão importante da vida do homem, como instrumento necessário ao enfrentamento pela disputa de interesses, com base uma formação específica e de qualidade.

De acordo com os professores, o PROEJA é uma medida reparadora à condição em que se encontra uma parte da massa de trabalhadores que não puderam, por diversas razões, dar continuidade aos estudos na idade escolar. Assim, o PROEJA

se propõe reparar alguns dos males produzidos pelo modo de produção, social e político capitalista. Com a persistência desse tipo de sociabilidade, outra massa de trabalhadores, nessas condições, continua a surgir, completando o círculo vicioso.

Há ainda professores que analisam o PROEJA como resposta aos organismos internacionais, no tocante à melhoria dos patamares educacionais do País. Segundo o **Professor 1**, o PROEJA é um “pacote” à educação, uma “proposta moldada” destinada à melhoria dos índices educacionais do Governo brasileiro junto aos órgãos internacionais.

O IFPA fez a oferta da maioria de seus cursos na área da indústria, tendo criado um impasse de não recondução, porque o professor, com a escolha feita e as turmas sob a sua responsabilidade, deparou um contexto social econômico do mercado de não inserção, pois importantes aspectos deixaram de ser considerados na escolha dos cursos, como o esgotamento de postos de trabalho na indústria.

As condições de retorno aos estudos não são fáceis, pois o trabalhador depara a elevada competitividade entre aqueles que disputavam as vagas dos cursos. Além disto, a permanência no curso é prejudicada pela ausência de escolaridade e pelo tempo fora da escola.

O **Professor 1**, da disciplina Matemática, questiona a possibilidade do programa de atingir suas finalidade de inclusão social, uma vez que a realidade é determinante para o desenvolvimento econômico e social desigual, em virtude da reprodução da sociedade de classes.

É fato. A maior preocupação dos professores passa a ser a impossibilidade do emprego a estes trabalhadores. Porque os professores das disciplinas técnicas tem uma posição muito clara com relação a isso, o nível de formação dos alunos do ensino técnico regular não é o mesmo, o diploma que todos receberão, traz consigo a responsabilidade de enfrentar o mercado de trabalho. (PROFESSOR 1, agosto, 2011).

O Documento-Base, norteador da política, estabelece como finalidade a universalização do acesso à educação básica, ao trabalho e à renda, o que demonstra o caráter reparador do sistema desigual e contraditório, pela própria essência excludente do sistema capitalista.

Neste sentido, é necessário construir um projeto de desenvolvimento nacional auto-sustentável e inclusivo que articule as políticas públicas de trabalho, emprego e renda, de educação, de ciência e tecnologia, de cultura, de meio ambiente e de agricultura sustentável, identificadas e comprometidas com a maioria, para realizar a travessia possível em direção a um outro mundo, reconceitualizando o sentido de nação, nação esta capaz de acolher modos de vida solidários, fraternos e éticos. (BRASIL, 2006, p.32).

Para o **Professor 4**, a experiência com o ensino médio integrado ao técnico, com a carga horária já reduzida, está longe de aliar, de fato, o domínio dos conhecimentos socialmente acumulados, distribuídos em aulas semestrais.

Isto reforça o caráter dicotômico da formação entre as aulas práticas e teóricas; os conhecimentos das ciências e tecnológicos; entre o trabalho intelectual e o manual do ensino; e a instrução profissional burguesa, o que refletia a falta de articulação entre os professores e a impossibilidade real de se rever o modelo pedagógico, haja vista a pretensão do programa em ter como finalidade a formação integral do homem.

Considerando o relato dos professores nas oficinas, faltam ao PROEJA do IFPA/*Campus* de Belém: a infraestrutura, o apoio técnico-pedagógico ao estudante e a estrutura organizacional que favoreça a comunicação entre as disciplinas da formação geral e técnica.

Por esta razão, o planejamento pedagógico dos cursos esteve sempre na esfera das disciplinas técnicas, alijando-se os professores da formação humana, reforçando a divisão curricular, ainda muito presente na educação profissional:

A revogação, no entanto, não implicou o abandono dos princípios produtivista da educação produtivista da educação profissional, pois vários aspectos condenados na vigência do 2.208/1997 foram mantidos, como as saídas intermediárias, objetivando garantir a sintonia da escola com as competências necessárias a atividade requerida em determinada área profissional. (OLIVEIRA, 2009, p.79).

Segundo o Documento Base do PROEJA, a educação compõe o conjunto de políticas que articulariam a implementação pelo processo histórico, com vistas ao desenvolvimento do País, ou seja, ideia de educação ainda limitada ao desenvolvimento de trabalho e renda.

Esta aceção se manifesta na fala do **Professor 1**, que acredita ser a tarefa do IFPA a oferta de ensino profissionalizante que atenda às expectativas do mercado.

Apesar do IFPA ser uma instituição também de ensino superior não podemos perder de vista os cursos técnicos de nível médio que são na verdade o nosso maior objetivo. Não podemos esquecer que nosso dever aqui é formação do técnico para se qualificar estar preparado para o mercado do trabalho, diante de uma competitividade muito grande. (PROFESSOR 1, agosto, 2011).

Os professores, na sua maioria, das disciplinas técnicas, entendem que as atividades laborais da indústria exigem um trabalho didático-pedagógico altamente rigoroso, tendo em vista o mercado competitivo. A falta de conhecimentos fundamentais à compreensão dos conteúdos específicos do curso técnico, por parte, principalmente, os alunos do PROEJA, revela um quadro de preocupações muito grande na qualidade desse ensino.

Eu acho que a proposta é boa. No entanto, ainda muito desorganizada, isso não é culpa do governo federal, acredito que seja a gestão do programa que não está legal. Na verdade o que parece é que não há uma gestão organizada de todos os setores, da parte do integrado ou mesmo superior. Nós temos que ter mais diretrizes, organizações, a presença dos professores, não há esse monitoramento. Como eu vim de uma instituição privada, lá há cobrança, sempre digo que deveríamos tratar o negócio público com o rigor do atendimento e da eficiência do negócio privado apesar de ser um paradoxo. No momento que tratarmos o negócio público com privado traria melhores resultados. Isso vale exatamente para o PROEJA, ele está um pouco desgastado, mais ainda, de tudo, ninguém está olhando com bons olhos e eu falo isso em termos das instancias superiores, a proposta é boa. Agente tem que ter muito cuidado, não pode chegar da mesma forma como agente chega ao ensino superior, até mesmo no integrado, não cobrei da mesma forma tive que pegar mais leve, pois eles não iriam aguentar. (PROFESSOR 4, outubro, 2011).

Os **professores 1 e 2** expõem suas críticas ao formato do curso e fazem indicações de que é necessária a mudança na estrutura da proposta do curso. As turmas do ensino médio integrado demonstrar mais dificuldades, principalmente os alunos trabalhadores, que precisam de tempo diferenciado de aprendizagem se comparados aos demais estudantes.

Seria isso, realmente, a resolução das dificuldades encontradas nas turmas ligadas ao programa? Até que ponto as dificuldades não passariam pela ideia de educação que os professores detêm? A realidade exige uma compreensão de suas determinações, cada vez mais complexas e afeitas ao modo de produção social.

A fala do **Professor 2** diz respeito à concepção do ensino médio integrado como alternativa importante e necessária à formação de trabalhadores, críticos, demandando mudança no modelo pedagógico adotado pelo Instituto.

Esse ponto de vista era compartilhado por alguns docentes das disciplinas da formação geral, especificamente ligados aos conhecimentos das Ciências Humanas, da disciplina Sociologia, que entendiam o Documento-Base do PROEJA como um importante recurso na garantia da formação humanista do trabalhador.

Segundo os conhecimentos que a própria sociologia pode possibilitar o trabalho como conceito amplo, que não se restringe ao mercado de trabalho. Infelizmente não é uma posição que posso compartilhar com a maioria dos professores, a maioria deles a formação é engenharia, com prática pedagógica ainda muito voltada para o mercado de trabalho. (PROFESSOR 2, outubro, 2011).

Este pensamento, porém, não era comum no grupo de professores das disciplinas técnicas, que, em parte, demonstraram nostalgia quando se referiam ao modelo estabelecido pelo Decreto nº2.208/97 e não consideram o modelo integrado como a melhor opção para a Instituição, pois não é um modelo capaz de aumentar a produtividade do trabalhador.

De acordo com o **professor 2**, a educação não deve se restringir à competitividade, mas o professor precisa estar atento às capacidades dos trabalhadores de sair da condição social em que se encontram.

Quando escuto coisas do tipo (jamais um técnico poderá atingir o grau de engenheiro), assim como um (servente de pedreiro não pode fazer um curso técnico de edificações). Isso realmente me tira do sério as políticas acabam por te induzir a apenas qualificar o trabalhador sem que se amplie na permanência deste sujeito na escola, dando a ele condições de prosseguimento de estudos. Todos tem o direito de decidir por que atuação exercer como trabalho. (PROFESSOR 2, outubro, 2011).

Lombardi e Saviani (2008) destacam a ideia de “concepção de instrução”, segundo Marx, pois consideram relevantes na formação do homem a educação intelectual, a educação corporal e a educação tecnológica- pensadas na lógica dos princípios gerais e do caráter científico de todo processo de produção.

A respeito da indiferença da condição do aluno adulto em relação aos alunos mais jovens que frequentam o IFPA, que, ao mesmo tempo, são pertencentes a classes sociais distintas, o adulto é visto como “ignorante”, sujeito que traz conhecimentos da sua prática social, enquanto a educação formal é ingenuamente considerada apenas como conhecimentos relativos a conteúdos transmitidos e necessários à formação do técnico.

Outro professor refere-se ao PROEJA como curso possível de se realizar no plano da qualificação, assinalando as dificuldades de implementação do PROEJA, no nível técnico:

Nos professores nos sentimos enganados, na época estávamos numa greve muito grande e aceitamos a oferta desde que fosse destinada a qualificação apenas, nos foi dito que o curso seria para os trabalhadores que precisavam receber a certificação e já estavam nos seus postos de trabalho informalmente. Não aceitamos que a oferta seria para a formação de técnicos de nível médio, pois o técnico que saiu do PROEJA, não saiu com a mesma formação dada ao aluno do integrado. Meu receio é que depois o mercado aposte no técnico formado pelo IFPA e não tenha um bom desempenho avaliado na prática. “você se formou lá no instituto federal logo você sabe tudo”, lógico que a coisa não é dessa forma. Se você fizer uma pesquisa com os colegas aqui, agente ajuda até com nota, tudo para facilitar a vida do aluno. (PROFESSOR 3, outubro, 2011).

Vejo como necessário avaliar a forma de acesso dos indivíduos que há muito tempo estão sem estudar, e tem dificuldades de aprender, por estarem parados há muito tempo. A reprovação dos alunos do PROEJA é frequente e sem muita solução, pois como a oferta do curso foi interrompida, os alunos são colocados nas turmas de integrado para fazer a dependência na disciplina, e conseqüentemente não consegue acompanhar o ritmo dos alunos com faixa etária de idade regular, pois com a ausência de novas turmas era a única saída. Os alunos do PROEJA não conseguiam acompanhar os alunos da turma de integrado. Confesso que antes da prova, eu chamo os alunos, e dou uns pontinhos por fora. Eu sou um professor que provo os alunos chamando a atenção deles para a importância do estudo, principalmente com essa turma. (PROFESSOR 3, outubro, 2011).

A dinâmica da sociedade se transporta para a instituição escolar, delineada nas políticas públicas, ao cumprir a exigência do mercado, deixando em suspenso a formação integral do trabalhador.

O **Professor 1** deixa de considerar as incertezas do trabalho, do crescimento do desemprego, da realidade social excludente.

É necessário retomar o modelo de educação dos trabalhadores que não reforce mais ainda a divisão do trabalho, contribuindo para as transformações das relações do trabalho, em que a educação formal e a educação política desempenham papel importante, manifesto por meio dos movimentos políticos independentes e organizados dos trabalhadores.

Mas não há dúvida de que a conquista inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático, nas escolas dos trabalhadores. Também não há dúvida de que a forma capitalista de produção e as correspondentes condições econômicas dos trabalhadores se opõem diametralmente a esses fermentos de transformação e ao seu objetivo, a eliminação da velha divisão do trabalho. (MARX, 2010,p.553).

A educação, cabe ressaltar, não se limita aos espaços institucionalizados da instrução, mas da formação ampla. Além de oferecer o domínio dos conhecimentos universais e tecnológicos, também deve ser instrumento social na garantia da participação como classe social, em que se desenvolve a práxis humana em busca do processo emancipador.

No sentido de processo educativo pedagógico, a educação, segundo Pinto (2010), constitui o ser humano, que se realiza segundo o modo de viver e se relacionar, por meio das relações sociais vigentes. A educação, sendo um fator social, busca sempre inserir o homem na realidade.

Pinto (2010) refere-se à educação como um processo que ocorre ao longo do tempo. Neste sentido, é fato histórico:

Todavia, é histórico em duplo sentido: primeiro, no sentido de que representa a própria história individual de cada ser humano; segundo, no sentido de que está vinculada à fase vivida pela comunidade em sua contínua evolução. Sendo um processo, desde logo se vê que não pode ser racionalmente interpretada com os instrumentos da lógica

formal, mas somente com as categorias da lógica dialética. (PINTO, 2010, p.32).

Cabe a cada homem o potencial emancipador determinado pelo nível de discernimento atingido por meio da preparação, não só do domínio dos conteúdos universais, mas também da sua capacidade de desenvolver sua educação autônoma, com suporte na práxis educativa dos conteúdos da história de sua classe aliada a uma educação para o trabalho.

Assim, o trabalhador vai não somente dominar os processos produtivos da sua atividade, mas formar-se como sujeito potencialmente emancipado. Isso dependerá principalmente do conhecimento de suas lutas e condições historicamente constituídas na qualidade de classe social que busca condições concretas de conseguir seus direitos. Assim, (...) *toda discussão abstrata sobre educação é inútil e prejudicial, trazendo em seu bojo sempre um estratagema da consciência dominante para justificar-se e deixar de cumprir seus deveres culturais para com o povo.* (PINTO, 2010, p.20).

Por ser contraditória é que a educação é instrumental (no sentido em que a consciência crítica emprega este qualificativo). Quando se verifica a simultaneidade consciente de incorporação e progresso, tem-se a educação em sua forma integrada, isto é, a plena realização da natureza humana. Portanto, a educação se define como de formação do homem determinada pela sociedade que influencia a maneira de ser e pensar, tendo, por fim, os interesses comuns de integrar socialmente todos os seus membros.

A educação como fator social mantém dois aspectos: um é a incorporação de seus indivíduos a situações, e, deste modo, busca a conservação pedagógica, e, outro, quando almeja, ao mesmo tempo, o progresso como necessidade de se provocar a mudança.

Pinto (2009) caracteriza a educação como modalidade do trabalho, ou melhor, como trabalho social, o que exigirá a compreensão das categorias dialéticas para a definição deste. O autor entende a educação como parte do trabalho, porque desempenha a ação formadora que se ocupa em preparar o indivíduo para este campo de

atuação. No caso específico, trata-se dos educadores de jovens e adultos, que vão lidar com outros trabalhadores.

Outra característica a ser notada é que a educação diz respeito ao conceito de homem, pois é sempre intencional, um dado do conceito prévio a ser elaborado com base nos interesses de quem ocupa a consciência, de quem dirige o processo educacional.

É neste sentido que a educação, como processo histórico, não pode ser reduzida a um programa de educação, como disse Pinto (2010), porque eventualmente é inconcluso e, à medida que os responsáveis por fazer a educação são deixados de lado, descumpre-se sua finalidade educativa.

Assim, a formação pretendida não pressupõe a autoconsciência dos homens, porque não existe o permanente diálogo das consciências, uma vez que se estabelecem a imposição e a intolerância. Em se falando de programa e modelo educacional, não cabe conceito abstrato de educação, porque não se conseguirá colocá-lo em prática.

De acordo com Pinto (2010), os níveis de consciência adquiridos resultam da sua análise, da consciência ingênua e da consciência crítica, em que a primeira consciência não compreende as condições como determinantes da realidade, ao contrário da segunda que, sendo consciência crítica, tem a clara percepção dos condicionantes do mundo de maneira objetiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como preocupação principal analisar o PROEJA do IFPA/*Campus* de Belém, identificando sua repercussão na prática dos professores, bem como as acepções de trabalho e educação, tendo como referencial as formulações de Marx acerca da educação integral do trabalhador.

Oportuno é lembrar que a educação integral em Karl Marx somente é possível com a emancipação do homem, ou seja, livre dos elementos que aprisionam o desenvolvimento social do ser humano genérico. A acepção da emancipação remete à necessidade de remover os obstáculos sociais - as formas de apropriação do trabalho pelo capital e a propriedade privada - que impedem a plena objetivação humana, em todas as suas potencialidades.

Ainda em Marx é possível identificar a crítica à educação burguesa e sua relação com a problemática da divisão do trabalho. No âmbito do que pode ser feito enquanto essa organização social não é superada, Marx adverte para a importância da conquista do acesso à educação pública e da união ensino e trabalho como bandeiras a serem levantadas ainda no contexto da sociedade não emancipada, capitalista. A expectativa de Marx para a educação, ainda no capitalismo, é que ela proporcione condições para que os trabalhadores possam reagir às condições de exploração do trabalho, lutando pela sua emancipação.

Marx também adverte para os efeitos maléficos da forma assumida pelo trabalho no capitalismo, com destaque para a divisão técnica do trabalho, principalmente na forma de produção da grande indústria. Na atualidade, essa divisão intensifica a fragmentação dos processos produtivos, a ampliação do controle do capital sobre o trabalho, a velocidade e precisão do trabalho feito pelas máquinas, a persistência do desemprego, a ampliação do exército industrial de reserva. Tudo isso traz novos desafios para a educação, também, fragmentada.

Na concretude da política para a educação brasileira, a nossa análise enfatizou o PROEJA, que tem a união do trabalho e ensino como um dos seus princípios; a elevação da escolaridade e inclusão social como finalidades e a formação

integral do trabalhador como perspectiva. A análise documental do PROEJA e o cotejamento da acepção de educação integral de Karl Marx conduziram-nos à crítica ao Programa, pois a educação integral ou politécnica de Marx não está atrelada à dimensão do trabalho em seu aspecto econômico na forma adotada pela sociedade capitalista e menos ainda ao aspecto da empregabilidade.

No contexto da instituição de ensino profissional do Instituto Federal de Educação Tecnológica do Pará/*Campus* de Belém, notamos que os professores demonstraram, durante as entrevistas, o descontentamento com o PROEJA, divididos em grupos divergentes: de um lado, os defensores da mera profissionalização e, de outro, os adeptos de uma escola de educação integral do homem. Cabe advertir para o fato de que essa acepção de educação integral mencionada por um grupo de professores não converge para a acepção politécnica de Marx, limitando-se à noção de politecnia – que é uma educação possível e desejada na sociedade em que os trabalhadores foram expropriados do pleno domínio do processo de produção e do produto do trabalho.

A maneira como os professores puderam assimilar as finalidades e metodologias para a implementação do PROEJA implicou as práticas docentes. Na análise das entrevistas do grupo de professores, pudemos notar a discordância de concepção pedagógica segundo os conceitos apresentados por eles, de trabalho e educação, que ora se apoiam nas determinações do mercado de trabalho, nas tarefas que devem ser aprimoradas segundo a atuação requerida ao trabalhador, ora na formação mais ampla não restrita à qualificação, mas que, ainda assim, limita-se ao mercado de trabalho.

A formação a que se refere o PROEJA manifesta a contradição da realidade social capitalista, pois se apóia na união trabalho e educação, ao mesmo tempo em que mantém o foco para o desenvolvimento de competências e habilidades demandas pela seara de uma determinada profissão. Ao final, perdem-se de vista a formação para o enfrentamento das relações desiguais, a crítica da exploração do trabalhador e o discernimento dos condicionantes de sua autonegação.

O PROEJA apresenta-se como um mecanismo de inclusão escolar daqueles que não tiveram chance e nem condições concretas para dar prosseguimento aos estudos.

O Programa apresenta-se com o diferencial da integração de dois elementos caros ao trabalhador: elevação da escolaridade e profissionalização. Este diferencial não é, entretanto, suficientemente atrativo para os jovens e adultos que não concluíram, pelo menos, nove anos de escolaridade.

Outro problema a ser assinalado refere-se ao elevado percentual de desistência desses alunos e aos esforços dos professores para garantir a permanência e o êxito dos jovens e adultos matriculados no Programa. Na prática, ocorre a reprodução de problemas identificados tradicionalmente na educação de jovens e adultos – o abandono escolar e a permanência das dificuldades em alcançar o desempenho escolar. Tais dificuldades com as quais se defrontam os professores não podem ser resolvidas no âmbito escolar, apesar do esforço de alguns professores e desesperança de outros.

À exceção da educação profissional de nível médio, as mudanças na educação de jovens e adultos brasileira ocorrem por meio de reformas e programas pontuais, a exemplo do PROEJA. Como podemos analisar, as políticas públicas não concedem lugar para grandes mudanças estruturais da educação, menos ainda na formação do homem trabalhador. Isto ocorre porque as forças sociais ainda são fracas, impedindo o desencadeamento de mudanças significativas e prevalecendo a fragmentação do saber e a preocupação em atender ao projeto de formação para o mercado em vez do projeto para formação humana, que inclui a preparação política dos trabalhadores para se tornarem dirigentes e não somente dirigidos.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicolai. *Dicionário de Filosofia*. Tradução da 1ª edição brasileira, 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2007.

BRASIL, *Catálogo Nacional Cursos Técnicos*. SETEC/MEC, Brasília: 2012.

BRASIL. *Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005*. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, DF: 24 de junho de 2005.

BRASIL. *Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006*. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF: 13 de julho de 2006.

BRASIL. *Documento-Base. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: SETEC/MEC, 2007.

BRASIL. *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento-Base*. Brasília: MEC, dezembro de 2007.

BRASIL. *Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008*. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

BRASIL. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de EPT, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. *Parecer CEB nº11, de 10 de maio de 2008*. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL. *Projeto de Resolução CNE/CEB, de 5 de maio de 2010*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação a Educação Profissional. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. *Projeto de Resolução*. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais da educação profissional. Brasília, DF: 5 de maio de 2010.

BRASIL. *Decreto nº. 2.208/97, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da lei nº. 9.394/96. Brasília, 1997.

BRASIL. *Decreto nº. 5.154, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004.
2012.

CARVALHO, Izabele de Araújo. *Tradução do resumo em Espanhol*. Belém, 2012.

CEFET_PA. *O Curso de Especialização do PROEJA no CEFETPA em debate: experiências, estudos e propostas*. Organização por SANTOS, Sonia de Fátima Rodrigues: Belém: CEFET-PA, 2008.

CEFETPA. *Curso de Especialização do PROEJA no CEFETPA em Debate: experiências, estudos e propostas*. Belém, PA: 2008/Organizadora por Sonia de Fátima Rodrigues Santos. Belém, CEFET-PA: 2008.

CEFET-PA. *Projeto Pedagógico do Curso de Especialização Lato Sensu*. Belém: GTP, 2009.

CEFETPA. *Proposta Pedagógica do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em educação*. Belém: GTP, 2008.

CEFETPA. *Propostas Pedagógicas do Curso de Eletrotécnica do PROEJA*. Belém: CEFETPA, 2007.

CEFET-PA. *Relatório Circunstanciado do Curso de Especialização Lato Sensu*. Belém: PROEN/IFPA, 2009.

CEFET-PA. *Relatório de Gestão*. Belém: PRODIN/IFPA, 2010.

CEFET-PA. *Sistema de Controle Acadêmico*. Belém: PRODIN/IFPA, 2011.

CIAVATTA, Maria. A cultura do trabalho e a educação plena negada. *Revista labor*. N. 5, v.1, 2011. Disponível em: <<http://revistalabor.ufc.br>> Acesso em: 06.jun.2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petropolis, RJ: Vozes, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTTA, Maria e RAMOS, Marise. *Ensino médio integrado: Concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Práxis*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo freire, 1998.

IPEA. *Políticas sociais: acompanhamento e análise 2011*. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas_sociais/bps_19_completo.pdf>. Acesso em: 08.02.2012.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Tradução de Célia Neves e AldericoToríbio, 7. ed. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2002

LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval. *Marxismo e educação: debates contemporâneos*, Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, 2008.

_____.(Coord.) Karl Marx e Friedrich Engels: *Trechos sobre educação e ensino*. Unicamp-Faculdade de Educação, 2011. Disponível em: <http://navegandopublicacoes.net>>Acesso: 2/2/2002.

MANACORDA, Mário Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo: Editora Alínea, 2010.

_____. *O princípio Educativo em Gramsci*. São Paulo: Editora Alínea, 2010.

MARX, Karl e Engels. *O Manifesto comunista*. Tradução Maria Lúcia Como. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

_____. *O capital: crítica da economia política: Livro I*, tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. *Ideologia Alemã- Feuerbach- contraposição entre cosmovisões Materialistas e Idealista*. São Paulo: Martin Claret, 2005.

_____. *Manuscritos Econômicos-Filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2001.

NOGUEIRA, Maria Alice. *Educação, saber, produção em Marx e Engels*. São Paulo: Cortez, 1990.

NOSELLA, Pablo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 34, v. 12. 2007. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>>. Acesso em: nov. 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A educação para além do capital. Trechos de Mészáros, Istvan. *Revista Educação e Sociedade*. v. 27 N. 97, Camp. SET/DEC, 2006.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. Novos caminhos na educação profissional brasileira? In: SOUSA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes. *Educação Profissional: análise contextualizada*. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.

_____. *Políticas de estado e correlações de forças locais: Hegemonia e Contradições na Expressão Real das Instituições Federais de Educação Profissional*. Tese de Doutorado, defendida na Faculdade de Educação da UFC, 2008.

_____. *Reforma e a ContraReforma da Educação Profissional*. Disponível: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t096pdf>>. Acesso em: 14 maio 2012.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de; SOUZA, Antonia de Abreu; LIMA, Claudio Ricardo Gomes de. *Política Pública para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil*. Fortaleza: Ed. UFC, 2011.

PINTO, Álvaro Vieira. *As setes lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. A escola brasileira no final de século: um balanço. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petropolis, RJ: Vozes, 2011.

PIRES, Marcia Gardênia Lustosa Pires. A educação na sociabilidade do capital: limites e (im) possibilidades para a classe trabalhadora. In Sousa, Adriana e Silva; Oliveira, Elenilce Gomes de. et.all (Org). *Trabalho e educação no espectro da modernidade tardia*. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

SOUSA JÚNIOR. Justino de. *Marx e a crítica à educação: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital*. São Paulo: Ideias & Letras, 2010.

SOUSA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. Expansão da educação profissional no Brasil: análise dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia – IFS. In: SOUSA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de; BESSA, Maryland. *Educação e formação para o trabalho no Brasil*. Fortaleza: Ed. UFC, 2012.

UNESCO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004/Organização por Jane Paiva, Margarida Machado e Timothy Ireland*. Brasília, MEC, 2004.

APENDICE A

Roteiro de Entrevista

1-Comente sua experiência no Curso de Eletrotécnica/PROEJA, no *Campus* de Belém, enfatizando se esta política impactou sua prática docente.

2-Considerando as diretrizes que fundamentam a política de educação dos jovens e adultos brasileiros, qual é a sua compreensão acerca do PROEJA?

3-Como compreende a relação entre trabalho e educação no âmbito do PROEJA?

APÊNDICE B - Fotos das Oficinas

Foto 1-Grupo das Coordenações dos Cursos do PROEJA



Foto 2-Grupo da Coordenação do Curso de Mecânica



Foto 3-Grupo da Coordenação de Eletrotécnica



Foto 4-A discussão com os professores da formação geral e técnica do curso de Eletrotécnica



Oficina

Foto 5-Apresentação das diretrizes nacionais do PROEJA



Foto 6-Apresentação da experiência dos professores da formação técnica



Foto 7-Apresentação da experiência no PROEJA dos professores da formação geral

