

Universidade Federal do Ceará

Faculdade de Educação

Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira

**Resignificando o Conteúdo de Segurança e Saúde do Trabalhador na
Formação de Jovens e Adultos do Instituto Federal do Pará - IFPA.**

Antonio Élcio Padilha do Amaral

Dissertação de Mestrado apresentada como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira, na Linha de Pesquisa de Filosofia e Sociologia da Educação e Eixo Temático de Economia Política, Sociologia e Educação, sob a orientação do Professor Doutor Hildemar Rech e Co-orientação da Professora Doutora Eliane Dayse da Universidade Federal do Ceará.

Fortaleza-Ceará

2010

A512r Amaral, Antonio Élcio Padilha do.

Resignificando o conteúdo de segurança e saúde do trabalhador na formação de jovens e adultos do Instituto Federal do Pará - IFPA./ Antonio Élcio Padilha do Amaral. – Fortaleza (CE), 2010.

130f.; 31 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2010.

Orientação: Prof. Dr. Hildemar Rech.

1- EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - PARÁ. 2- SEGURANÇA NO TRABALHO - PARÁ. 3- FORMAÇÃO TECNOLÓGICA - PARÁ. 4- PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - PARÁ I- Rech, Hildemar (Orient.). II- Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. III- Título.

CDD: 374.98115

Todos nós desejamos ajudar uns aos outros. Os seres humanos são assim. Desejamos viver para a felicidade do próximo - não para o seu infortúnio. Por que havemos de odiar ou desprezar uns aos outros? Neste mundo há espaço para todos. A terra, que é boa e rica, pode prover todas as nossas necessidades.

O discurso final de “O grande Ditador” de (Charles Chaplin, 1940, p 1)

COMISSÃO EXAMINADORA:

Professor Dr. Hildemar Rech – Orientador
Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. PhD Eliane Dayse Pontes Furtado - Co-orientadora
Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Sandra Maria Gadelha de Carvalho – Convidada externa
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Agradecimentos

A **DEUS**, que me dá forças e ânimo nesta vida valiosa e insubstituível.

A **Universidade Federal do Ceará**, por possibilitar e estimular a interação entre a academia e o mundo do trabalho.

A meu orientador, **Prof. Dr. Hildemar Rech**, pela dedicação, orientação, incentivo e experiência educativa partilhada, em relação ao trabalhador e à vida.

A minha Co-orientadora **Profa. Eliane Dayse** pelo empenho e dedicação em acompanhar-me nessa trajetória, obrigado ao fraterno e sábio apoio.

A todos os **professores** do programa pela docência carismática, criativa e humanitária.

Aos sempre **amigos** e **colegas** do Mestrado em Educação, pela amizade, companheirismo, e qualidade na produção científica.

Ao Amigo e conterrâneo de Santa Izabel do Pará, **Nilson Normando Rodrigues e família (Nandinho)** pela acolhida em sua residência durante minhas estadias em Fortaleza para cursar as disciplinas do curso, o nosso muito obrigado pelo apoio e gratidão.

Ao **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará**, pela cooperação e apoio institucional.

Aos **Diretores, Coordenadores, Professores e alunos do curso de Edificações do PROEJA** pela solicitude, colaboração e disponibilidade em participarem da pesquisa.

DEDICAÇÃO

Aos meus **familiares** pelo eterno amor, compreensão e apoio nessa jornada de estudos, quando fiquei afastado muitas vezes do seio familiar.

A toda **Classe Trabalhadora** vítimas de acidentes e adoecimento por conta do trabalho irregular para que juntos possamos lutar pela mudança dos infortúnios nos ambientes laborais.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa.

Pedagogia do Oprimido, (FREIRE, 1987, p. 39)

Sumário

Introdução

Capítulo I – Segurança e Saúde do Trabalhador: Abordagem histórica, conceitual e filosófica.

- a) Histórico, conceitos e características
- b) Aspectos da Política em Saúde do Trabalhador
- c) Acidente do trabalho no mundo
- d) Quadro de acidente do trabalho no Brasil e no Pará

Capítulo II – Educação de Jovens e Adultos (EJA)

- a) Breve resgate histórico
- b) Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)
- c) Desafios da educação de jovens e adultos

Capítulo III - Currículo Escolar Integrado: Desafios e possibilidades na construção de conteúdos para o ensino de jovens e adultos

- a) Aspectos legais
- b) Projeto político pedagógico
- c) Currículo escolar
- d) Currículo integrado

Capítulo IV – Da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal do Pará

- a) Breve histórico do centenário (de 1909 a 2009)
- b) Implantação do PROEJA no IFPA
- c) O curso de técnico de edificação do IFPA

Capítulo V - A Construção da Pesquisa, Metodologia e Análise dos Dados

- a) A pesquisa
- b) Procedimentos metodológicos
- c) Análise dos dados

Conclusão da Pesquisa

Referências

Anexos

I - Roteiro para grupo focal com os alunos da turma

II - Roteiro para entrevista com o professor da disciplina

III - Roteiro para entrevista com o coordenador do curso

IV- Edital/ata de implantação do PROEJA no CEFET/PA

Resumo

Identifica-se que a maioria dos acidentes e doenças relacionadas ao trabalho no setor da indústria da construção se dá pelo descumprimento por parte do empregador, das Normas Regulamentadoras (1978) do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e pelo desconhecimento de assuntos relativos à Segurança e Saúde do Trabalhador. Portanto, jovens e adultos que buscam através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), sua profissionalização, futuros Técnicos em Edificações, precisam a partir de suas práticas nos canteiros de obras ampliarem seus conhecimentos, para atuarem não só como profissionais interativos, mas como agentes multiplicadores do tema Segurança e Saúde do Trabalhador, numa perspectiva crítica-reflexiva, emancipadora e libertária como preconiza Paulo Freire. A pesquisa teve como objetivo geral analisar se o conteúdo programático de Segurança e Saúde do Trabalhador implementado no curso de Técnico de Edificações do PROEJA no IFPA, visa sensibilizar os educandos (jovens e adultos) a refletirem sobre a promoção da saúde e prevenção dos acidentes do trabalho. Especificamente o trabalho visou: 1. Identificar a lógica do conteúdo programático proposto no Projeto Político Pedagógico do curso, para o ensino de Segurança e Saúde do Trabalhador na formação profissional de jovens e adultos; 2. Levantar os conhecimentos adquiridos em Segurança e Saúde do Trabalhador pelos educandos (jovens e adultos), na sua Formação Profissional; 3. Identificar as dificuldades do corpo docente para o ensino de Segurança e Saúde do Trabalhador aos Jovens e Adultos. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa desenvolvida através de um estudo de caso, na turma com ingresso em Fevereiro de 2007. Os sujeitos pesquisados foram: o professor da disciplina Segurança e Saúde do Trabalhador, o coordenador técnico do curso, o diretor de ensino da Instituição e a totalidade dos alunos regularmente matriculados na turma. Para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizado um amplo levantamento bibliográfico e documental do PROEJA e outros parâmetros educacionais. Realizamos a técnica de grupo focal com os alunos da turma e entrevistas semi-estruturadas, com perguntas abertas e fechadas com o professor, o coordenador técnico do curso e o diretor de ensino. A partir dos dados levantados e armazenados no Word 2007, foi feita análise das entrevistas, onde concluímos que: a valorização da fala e depoimentos dos educandos são importantes instrumentos formativos na construção do currículo em ação; as contribuições dos alunos em sala de aula, enriquece e dá outro significado aos conteúdos sistematizados pelo educador promovendo o diálogo, tornando os educandos homens concretos e não vazios; pela diversidade da turma, a pesquisa sugere que façamos a reelaboração do currículo escolar do curso, nessa perspectiva Freireana. E por fim concluímos dá necessidade de resignificarmos o conteúdo programático da disciplina, com vistas a implementar um currículo para além dos conteúdos programáticos sistematizados, tornando a sala de aula espaço dinâmico com troca de conhecimentos/experiências entre educador/educando, para uma aprendizagem atual, adequada e suficiente de modo a atuarem preventivamente, reduzindo e/ou minimizando os índices de acidentes e doenças do trabalho na indústria da construção.

Palavras Chaves: Educação, Segurança, Saúde, Acidentes, Formação.

Summary

We find that most injuries and illnesses related to work in the sector of the construction industry is given by default by the employer, Regulating (1978) of the Ministry of Labor and Employment (MTE) and the lack of issues related to Safety and Occupational Health. Therefore, young people and adults who seek through the National Programme for Integration of Professional Education with Basic Education in the Mode of Education Youth and Adults (PROEJA), its professionalization, futures Technicians Building, need from their practices at construction sites broaden their knowledge, to act not only as interactive professionals, but as multipliers of the theme Security and worker's health perspective Scythian-reflexive, emancipatory, libertarian advocates as Paulo Freire. The research aimed to examine whether the program content of Occupational Health and Safety implemented in the course of the Technical Building PROEJA the IFPA, aims at sensitizing the students (youth and adults) to reflect on health promotion and prevention of accidents work. Specifically the study aimed to: 1. Identify the logic proposed in the curriculum of the Pedagogical Political Project course for teaching Occupational Health and Safety in vocational training of youths and adults, 2. Raise the knowledge acquired in Safety and Occupational Health by the students (youth and adults) in the Vocational Training 3. Identify the difficulties of the faculty for teaching Occupational Health and Safety for Youth and Adults. The research took a qualitative approach through a case study in class with admission in February 2007. Study subjects were the teacher of Safety and Occupational Health, the technical coordinator of the course, the director of education of the institution and all students enrolled in the class. For the development of the research was conducted a comprehensive literature review and documentary PROEJA of educational and other parameters. We conducted focus groups with students in the class and semi-structured interviews with open and closed questions with the teacher, the technical coordinator of the course and director of education. From the data collected and stored in Word 2007, analyzing the interviews, which concluded that: the enhancement of speech and testimonials of students are important tools in building the training curriculum in action, the contributions of students in the classroom, enriches and gives another meaning to the content systematized by educator promoting dialogue, making the students practical men and not empty, the diversity of the class, research suggests that we redesign the curriculum of the course, this perspective Freirean. Finally we conclude the need to reframe the syllabus of the course, aiming to implement a curriculum in addition to the systematic syllabus, making classroom space with dynamic exchange of knowledge / experience between teacher and student, to a current learning, appropriate and sufficient in order to act preventively, reducing and / or minimizing the rate of accidents and illnesses in the construction industry.

Keywords: Education, Health, Safety, Accidents, Training.

INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho está sofrendo transformações rápidas e profundas, determinadas, especialmente, pelos avanços tecnológicos e apontando, por exemplo, para a criação de novas profissões, assim como para a mudança nos processos de trabalho. Para fazer frente a estas mudanças há que se reformularem conceitos e modelos educacionais, particularmente os que vêm inspirando a educação profissional.

Atualmente a formação baseada em competências, a partir de currículos centrados na aprendizagem ativa, flexível e não predeterminada, visa, justamente, o desenvolvimento de cidadãos e trabalhadores capazes de antever e de responder, pronta e satisfatoriamente a essas transformações, porém com muitas contradições e pensamentos divergentes do conceito precedente de competências. A propósito:

...é preciso considerar que o conceito de competência, por seu caráter polissêmico, tem ensejado múltiplas interpretações e nem sempre com a necessária clareza epistemológica, o que por si só já demanda cuidados. Embora a ninguém ocorra educar para a incompetência e se considere que o conceito de competência não seja novo, é preciso reconhecer que ele tem assumido um novo significado a partir do alargamento que tem sofrido, particularmente o conceito de formação profissional em face às novas demandas do mundo do trabalho (KUENZER, 2007, p. 16).

A partir da substituição gradativa dos processos de trabalho rígidos, como da eletromecânica pelos processos mais flexíveis de base microeletrônica, tem mudado o conceito de formação profissional dos modos de fazer, para a articulação entre conhecimentos, atitudes e comportamentos, dando ênfase às competências e habilidades cognitivas, comunicativas e sobremaneira criativas, ou seja, não precisa apenas aprender conhecimentos técnicos e procedimentos operacionais, mas sim saber fazer, saber ser e saber conviver. Aliado a tudo isso o aluno deve associar os saberes psicomotores, socioafetivos e cognitivos, no sentido de ter capacidade para resolver determinado problema, em uma situação colocada, em especial no ambiente de trabalho.

Identifica-se que a maioria dos acidentes e doenças relacionadas ao trabalho no setor da indústria da construção se dá pela desinformação e desconhecimentos de assuntos relativos à Segurança e Saúde do Trabalhador e pelo descumprimento das Normas de Segurança e Saúde do Trabalhador, do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) por parte da classe empresarial num contexto de poucas ações fiscalizadoras do governo.

Nesse sentido, a pesquisa trata de estudar se o ensino dos conteúdos da disciplina Segurança e Saúde do Trabalhador são adequados, atuais e suficientes para a formação de jovens e adultos no curso de Edificações do Instituto Federal do Pará (IFPA), analisando o conteúdo programático da disciplina do curso, na perspectiva de formar uma consciência crítica, reflexiva do educando, e assim poder atuar preventivamente.

Nessa linha, os Técnicos de Edificações que atuam nos canteiros de obras, geralmente são pessoas que lidam diretamente com a força de trabalho. Muitas das vezes deixam de atuar como sujeitos e difusores de conhecimentos em Segurança e Saúde do Trabalhador, sem habilidade de tratar de um assunto tão complexo, como é o caso de um acidente do trabalho, que requer competências e saberes cognitivos.

Jovens e adultos que buscam através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), sua profissionalização e como futuros Técnicos em Edificações, precisam a partir de suas práticas nos canteiros de obras ampliarem seus conhecimentos, para atuarem não só como profissionais interativos, mas como agentes multiplicadores do tema Segurança e Saúde do Trabalhador, numa perspectiva crítica-reflexiva, emancipadora e libertária como preconiza Paulo Freire. A base para realização de suas reflexões sobre a prática devem ser oferecidas pelas disciplinas do curso.

Como, em nosso entendimento, os alunos do curso de Edificações do PROEJA, no IFPA, são trabalhadores que atuam no mercado de trabalho e que trazem consigo experiências e vivência profissional, conseqüentemente, não se pode deixar de lado esse conhecimento, como se eles fossem uma “folha em branco”, portanto, somente através de uma aula dialogada com esses alunos, pode-se processar a aprendizagem e aprofundar os conteúdos relacionados à segurança e saúde do trabalhador na sala de aula. Nesse sentido, Paulo Freire (1987) na sua obra “Pedagogia do Oprimido” afirma que, somente através do diálogo acontece um pensar crítico, sem ele não há comunicação e sem esta não há educação e nesse sentido o diálogo começa na busca do conteúdo programático, quando:

Para o educador/educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 1987, p. 47).

Portanto, para que exista a ação educativa eficaz, a aprendizagem em si, há de ter a comunicação horizontalizada entre educando e educador, provocando um pensamento crítico sobre sua realidade.

É preciso reconhecer que, os educandos/trabalhadores, são adultos com experiência, pois já trazem consigo um conhecimento da realidade em que vivem. Portanto, o educador deve procurar um diálogo permanente sobre o que gostariam e o que precisam estudar dentro da proposta sistematizada, vislumbrando a prática da profissão, a fim de que o processo de aprendizagem se dê de forma dinâmica, participativa, dialética e não cristalizada.

Nessa perspectiva mais uma vez Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, afirma que o diálogo da educação como prática da liberdade se desenvolve nas relações homens-mundo, de onde nascem os temas geradores e o conteúdo programático da educação problematizadora, realizada através da investigação de um universo temático, implicando numa metodologia que não pode deixar de ser conscientizadora, Portanto:

A educação autêntica, não se faz de *A* para *B* ou de *A* sobre *B*, mas de *A* com *B*, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que explicitam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 1987, p. 47).

Diante desse aspecto que o autor discute, precisamos repensar o conteúdo sobre Segurança e Saúde do Trabalhador ministrado aos alunos jovens e adultos trabalhadores, para que possam participar, aprofundar e completar a educação básica em todas as suas dimensões, compreendendo a estreita relação entre os diversos conhecimentos técnicos e destes com a sua cultura, o seu trabalho e meio em que vivem. Que esse educando/trabalhador possa relacionar teoria e prática, geral e especificamente, exercitando também a criatividade, a responsabilidade social, o trabalho e a solidariedade, colocando-se como sujeito individual e coletivo. E dessa forma, conscientizado do seu papel, ser capaz de utilizar esse conhecimento para transformar e intervir especialmente na sua realidade de trabalho, com vistas a promover a Segurança e Saúde, prevenindo acidentes e adoecimentos, preservando sua vida e do outro.

Para isso, colocamos nossa experiência a favor, para aprofundar as discussões sobre o tema em questão, uma vez que atuamos por 13 anos na Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho (FUNDACENTRO), órgão de pesquisa do Ministério do Trabalho e Emprego como coordenador técnico, pesquisador e professor. A FUNDACENTRO atua nessa área de Segurança e Saúde do Trabalhador, desde 1966, quando

foi criada no Brasil, onde além dos estudos e pesquisas promove diversos cursos na área, objetivando sensibilizar os trabalhadores para a promoção da saúde e prevenção dos acidentes por conta do trabalho.

É, com esse conhecimento acumulado na área e os estudos realizados no Mestrado, que pretendemos socializar e aprofundar as discussões sobre o tema em foco, no sentido de contribuir para uma reflexão sobre o conteúdo de Segurança e Saúde do Trabalhador no IFPA, no qual temos vínculo empregatício direto, atuando como professor da disciplina em estudo.

No curso de formação do Técnico em Edificações do PROEJA proporcionado pelo IFPA, em seu Projeto Político Pedagógico está previsto o ensino sobre Segurança e Saúde do Trabalhador (SST), no entanto, a partir da minha inserção na disciplina e atuando como professor avalio como insuficiente esta aprendizagem para a socialização desses conhecimentos nos ambientes de trabalho. Portanto, há de se pensar em um conteúdo programático capaz de sensibilizar esse educando/trabalhador a compreender a importância desse tema, de forma a contribuir para a redução dos índices de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, no setor da Indústria da Construção, visando a Segurança e a Saúde dos Trabalhadores e melhoria das condições de trabalho.

Nessa perspectiva, perguntamos: O conteúdo programático de Segurança e Saúde do Trabalhador proposto no Projeto Político Pedagógico do curso de Técnico em Edificações do PROEJA no IFPA, é atual, suficiente e adequado, para a formação dos jovens e adultos, no sentido de atuarem preventivamente?

Portanto, objetivamente pretendemos analisar se o conteúdo programático de Segurança e Saúde do Trabalhador implementado no curso de Técnico de Edificações do PROEJA no IFPA, é atual, suficiente e adequado para sensibilizar os educandos (jovens e adultos) a refletirem sobre a promoção da saúde e prevenção dos acidentes do trabalho. Mais especificamente iremos: Identificar a lógica do conteúdo programático proposto no Projeto Político Pedagógico do curso, para o ensino de Segurança e Saúde do Trabalhador na formação profissional de jovens e adultos; Levantar os conhecimentos adquiridos em Segurança e Saúde do Trabalhador pelos educandos (jovens e adultos), na sua Formação Profissional e Identificar as dificuldades do corpo docente para o ensino de Segurança e Saúde do Trabalhador aos Jovens e Adultos.

Por outro lado, o IFPA, engajado na nova proposta do mercado de trabalho, procura manter a tradição de entidade de ensino profissional de qualidade, com o objetivo de formar profissionais que atuem em diversas áreas do conhecimento como: Construção Civil, Indústria, Pesca, Meio Ambiente, Mecânica, Eletrotécnica, Turismo e Hospitalidade,

Mineração, Telecomunicações, entre outras. Preocupa-se com um ensino voltado ao domínio de determinado fazer, da compreensão global do processo produtivo, da apreensão do saber tecnológico, da valorização da cultura do trabalho e mobilização dos valores necessários à tomada de decisão.

Neste contexto, a instituição, caracteriza-se como uma instância formadora de profissionais para as diversas áreas e que precisam ter conhecimentos técnicos em Segurança e Saúde do Trabalhador para atuarem como agentes transformadores e difusores desses conhecimentos no seu ambiente laboral, com vistas à prevenção de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, em qualquer ramo de atividade.

Nesse contexto, jovens e adultos que já são profissionais em busca de uma formação técnica, devem também ter acesso a outros conhecimentos de temas chamados transversais relacionados com o cotidiano das pessoas como: Ética, Meio Ambiente, Gênero, Consumo, e em especial Segurança e Saúde do Trabalhador, destacando o seu vínculo entre Educação e a sua realidade no ambiente de trabalho, atendendo suas necessidades educacionais, sociais e culturais.

Segundo (GADOTTI, 2004, p. 1 e 2), no texto: “Qual adulto? Qual comunidade? Uma perspectiva Freiriana”, fala que: Não se trata de repassar para eles apenas um saber já cristalizado e elitista, mas uma educação crítica, reflexiva, consciente e emancipadora que resgate a importância da sua biografia e a sua prática, destacando a educação:

- como produção de conhecimento e não de mera transmissão do mesmo;
- para a liberdade como pré-condição da vida democrática;
- que recusa do autoritarismo, a manipulação e hierarquias rígidas onde o professor que sabe e o aluno que tem que aprender;
- como ato de diálogo, imaginativo e com razão de ser das coisas;
- enquanto ciência aberta às necessidades populares;
- com planejamento comunitário e participativo (GADOTTI , 2004, p. 1).

Nesses termos, Paulo Freire nos remete a uma educação crítica e libertadora, conforme citação extraída da sua obra “Educação como prática de liberdade”, onde destaca que haveria de ser uma educação crítica e cristalizadora, qual seja:

De uma educação que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica, somente como poderíamos, ampliando e alargando a capacidade de captar os desafios do tempo, colocar o homem brasileiro em condições de resistir aos poderes da emocionalidade da própria transição. Armá-lo contra a força dos irracionalismos, de que era presa fácil, na imersão que fazia em posição transitivante ingênua (PAULO FREIRE, 2008, p. 94).

Assim, os conhecimentos em Segurança e Saúde do Trabalhador, trabalhados com esse profissional/estudante devem ser desenvolvidos de modo a construir um novo saber, realmente libertador, crítico e significativo para sua vida, compreendendo ser não apenas um bom profissional, mas um verdadeiro cidadão, atuando como agente transformador, na tentativa de reverter esse doloroso quadro de acidentes e adoecimentos por conta do trabalho.

Nesse aspecto, há de se pensar a Educação de Jovens e Adultos, numa concepção democrática, humanizadora e cidadã, conforme pensamento dos professores Gadotti & Romão (2001), que diz:

Partindo do princípio de que todo ser humano é capaz de aprender e também de ensinar, a relação professor/aluno torna-se um processo de constante ensino-aprendizagem de mão dupla: os caminhos do ensino descortinam horizontes para a aprendizagem e esta revela instrumentos e mecanismos para o aperfeiçoamento do primeiro (GADOTTI & ROMÃO, 2001, p.74).

Nesse sentido, é essencial que se tenha no processo do ensino/aprendizagem, uma relação comprometida entre educador/educando, de forma dialógica e participativa, onde ambos estejam refletindo sobre a sua prática, no sentido, de perceber se esta contribui ou não para a formação de cidadãos, que conteúdos estão sendo utilizados e, para que tipo de sociedade os educandos estão sendo formados. Constitui também um grande desafio para uma prática de educação formal e profissional para essa demanda jovem e adulta, a fim de que os princípios de conscientização, politização e emancipação sejam incorporados ao fazer cotidiano da sala de aula e da escola, a partir da relação dialógica entre educador e esse educando trabalhador, que possui uma história de vida e trabalho também.

Nessa perspectiva, devemos repensar o processo de ensino-aprendizagem dos educandos/trabalhadores (jovens e adultos), de modo a usarem o seu saber, sua prática profissional, exemplos reais de acidentes e doenças adquiridas pelos trabalhadores, como temas geradores¹, para melhor compreender as questões relacionadas ao conteúdo de Segurança e Saúde do Trabalhador, associando dessa forma, a teoria do educador com a prática do cotidiano do educando, e assim, melhorar essa aprendizagem de mão dupla, e dessa forma atuarem como atores sociais na promoção da segurança, saúde e melhoria da qualidade de vida dentro e fora do trabalho.

¹ Temas geradores: São os temas relativos às aspirações, ao conhecimento empírico e à visão de mundo dos educandos que, captados e estudados pelo educador, tornam-se base para o conteúdo programático da educação dialógica de um grupo determinado – Extraído do livro Conceitos de Educação em Paulo Freire. (VASCONCELOS & BRITO, 2007, p.182)

A partir desta pesquisa no curso de Edificações do PROEJA do IFPA, analisamos qual conteúdo de Segurança e Saúde do Trabalhador é processado, verificando se são trabalhados com os educandos/trabalhadores esses conhecimentos em sua plenitude técnica e pedagógica, respeitando o saber profissional. Compreendo, que desse modo os educandos possam se apropriar de um assunto tão importante para a sua formação profissional e conseqüentemente para a promoção da saúde e segurança no trabalho, entendendo esse educando/trabalhador como um ser integral, cidadão e comprometido com a preservação da vida.

Nesse aspecto, esperamos estar contribuindo para uma reflexão das práticas pedagógicas na disciplina de Segurança e Saúde do Trabalhador do curso em foco e ao mesmo tempo, através do aprendizado crítico-reflexivo dos educandos/trabalhadores sobre o tema em questão, poder colaborar na redução dos índices de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho no setor da Indústria da Construção, que ainda é alarmante no estado do Pará e no país como um todo.

A pesquisa foi realizada no IFPA, com a turma do curso de Edificações de 2007. Inicialmente constou-se de um amplo levantamento bibliográfico e de documentos atinentes à oferta e implantação do curso, a fim de, situar e contextualizá-lo dentro do processo de implantação do PROEJA, no Instituto. Posteriormente realizamos entrevistas semi-estruturadas com o professor sobre sua atuação, identificando os conteúdos de Segurança e Saúde do Trabalhador e suas dificuldades em aplicá-los. Com os coordenadores técnicos e o diretor de ensino, fizemos também entrevistas semi-estruturadas, a fim de buscar informações sobre o projeto político pedagógico do curso, visando compreender o processo ensino, em especial a lógica dos conteúdos programáticos da disciplina em foco. Usamos a técnica de grupo focal² com os alunos, no sentido de ouvi-los a respeito do ensino da Segurança e Saúde do Trabalhador na sua formação profissional. Tabulados os dados, devidamente armazenados em WORD 2007, fizemos a categorização dos mesmos, análise e conclusão da pesquisa, esperando desse modo elucidar as questões norteadoras, na tentativa de provocar um

² Grupo focal: Entrevistas com grupo focal é uma técnica de coleta de dados cujo objetivo principal é estimular os participantes a discutir sobre um assunto de interesse comum, ela se apresenta como um debate aberto sobre um tema. Os participantes são escolhidos a partir de um determinado grupo cujas ideias e opiniões são do interesse da pesquisa. Esta técnica pode ser utilizada com um grupo de pessoas que já se conhecem previamente ou então com um grupo de pessoas que ainda não se conhecem. A discussão em grupo se faz em reuniões com um pequeno número de informantes, ou seja, de 6 a 8 participantes. Geralmente conta com a presença de um moderador que intervém sempre que achar necessário, tentando focalizar e aprofundar a discussão. A primeira tarefa do moderador é a sua própria apresentação e também uma rápida apresentação do tema que será discutido. Logo após os participantes do grupo devem se apresentar. Neste método de entrevista os participantes levam em conta os pontos de vista dos outros para a formulação de suas respostas e também podem tecer comentários sobre suas experiências e a dos outros (BAUER & GASKELL, 2002).

momento de reflexão na comunidade escolar do Instituto, em especial do curso em questão, sobre o tema levantado nessa pesquisa.

A dissertação ora apresentada será distribuída em cinco capítulos. No primeiro capítulo faremos uma abordagem histórico-conceitual em saúde do trabalhador, passando pelas diversas fases nesse campo, suas transições, suas interfaces e caracterizando cada uma delas. Iniciando pela medicina do trabalho, passando pela saúde ocupacional até a saúde do trabalhador, para tal, nos valem de um artigo de 1991, escrito por Mendes & Dias. Apresentaremos os quadros de acidentes, morte e doenças relacionadas ao trabalho, no mundo, no Brasil e particularmente no estado do Pará, (dados oficiais da Previdência Social e da Organização Internacional do Trabalho), destacando a indústria da construção como setor da economia que lamentavelmente, contribui em muito, para a elevação desses índices.

No segundo capítulo faremos um resgate histórico da educação de jovens e adultos, desde o Brasil colônia até os dias de hoje, cotejando com as legislações pertinentes e as políticas públicas governamentais voltadas para essa modalidade de ensino, apresentando as possibilidades e desafios a serem enfrentados para o cumprimento de recomendações internacionais voltados para a educação de pessoas adultas e jovens, estabelecidas na V CONFINTEA (Declaração de Hamburgo, 1997) e reafirmadas e acrescentadas na VI CONFINTEA (Marco de Belém, 2009).

No terceiro capítulo abordaremos alguns aspectos conceituais do currículo, referenciado por Sacristán, (2000) passando pelo currículo escolar. A partir dessas concepções pretendemos abrir uma discussão sobre a construção do currículo integrado pensado por três educadores brasileiros Frigotto, Ciavatta e Ramos, (2005). Currículo este, proposto no PROEJA, instituído e implementado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em todo país, integrando o ensino médio ao ensino técnico profissionalizante.

A partir daí passaremos para o quarto capítulo, referente a Educação Profissional no Brasil, resgatando sua história de cem anos de existência, desde 1909 até 2009, procurando tecer comentários sobre o crescimento, a repercussão na sociedade, a demanda, a clientela a cada época, mostrando sua evolução histórica-pedagógica, destacando o ano de 2007 com a implantação do PROEJA, através de decreto presidencial, suas repercussões, entraves, desafios e possibilidades, no sentido de atender essa demanda jovem e adulta, que se encontravam fora da escola em busca de profissionalização no Instituto.

No quinto capítulo, mostraremos como foi construída a pesquisa, nosso envolvimento com o tema, sua contribuição para a sociedade e para a comunidade escolar como um todo. Destacaremos ponto a ponto todo procedimento metodológico utilizado na pesquisa, seguido

das análises dos dados levantados nas entrevistas e grupo focal, para então apresentar a conclusão da pesquisa.

Por fim, a conclusão da pesquisa, que foi obtida a partir da análise das entrevistas com alunos, professores, coordenador de curso e diretor de ensino, as quais foram devidamente autorizados nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que garante a veracidade das informações e se encontram gravadas e armazenadas. Seguido a conclusão, encontram-se todo referencial teórico da pesquisa, bibliografia e anexos (edital de implantação do PROEJA e roteiros das entrevistas).

CAPÍTULO I – SEGURANÇA E SAÚDE DO TRABALHADOR: ABORDAGEM HISTÓRICA, CONCEITUAL E FILOSÓFICA.

Neste capítulo abordam-se os aspectos legais, filosóficos, conceituais e históricos no campo da Segurança e Saúde do Trabalhador, a partir de um olhar sobre as questões da prevenção dos acidentes do trabalho e da promoção da saúde do trabalhador no Brasil.

Registra-se aqui um breve histórico e o processo evolutivo desde o surgimento da Medicina do Trabalho, passando pela Saúde Ocupacional até chegar à Saúde do Trabalhador, caracterizando cada uma dessas fases, sua transição e interfaces, em cada momento histórico, de modo cotejado com o pensamento filosófico de Theodor W. ADORNO (1995), numa perspectiva de educação política para a emancipação humana.

Nesse campo é importante ressaltar que o uso do termo saúde do trabalhador é recente e a cada momento vem se consolidando na sociedade, sendo objeto da ciência no sentido da compreensão das relações entre o trabalho e o processo saúde-doença. Entende-se que a segurança do trabalho está contida no conceito mais amplo de saúde do trabalhador. Na prática essa separação é notória, porém não dissociada, uma vez que a legislação Acidentária, Previdenciária e a própria Política Nacional de Segurança e Saúde do Trabalhador (PNSST), ainda permite o uso do termo na forma que se encontra no título do capítulo.

a) Histórico, conceitos e características

No início do século XVIII, o médico chamado Bernardino Ramazzini lançou o primeiro estudo avaliando as doenças relacionadas ao trabalho. Nessa obra, intitulada “Doenças dos Trabalhadores,” Ramazzini analisou diversos grupos de profissões e relacionou-as com enfermidades, estabelecendo um nexo de causalidade. A partir de então, outros estudiosos passaram a se interessar pelo tema. Com a Revolução Industrial e os novos modelos de produção instituídos, os problemas de saúde dos trabalhadores se agravaram. Aumentando a incidência de doenças relacionadas ao trabalho, assim como a miséria.

As condições de vida dos operários eram terríveis: sem tempo para descanso, jornadas de trabalho elevadas, trabalho infantil, sem higiene, sem respeito, entre outros. Por conseguinte os acidentes de trabalho se tornaram mais graves e frequentes, uma vez que a população se alimentava mal e trabalhava sem cessar para fazer jus a salários aviltantes.

No livro *As Doenças dos Trabalhadores* de Bernardino Ramazzini, traduzido para o português do “*De Morbis Artificum Diatriba*” (primeira edição, 1700), por Raimundo Estrela, (2000) nas páginas iniciais comenta-se:

Qual a sua ocupação? Uma pergunta banal, mas de grande significado para a medicina, especialmente para a Medicina do Trabalho.

Foi justamente essa simples pergunta que mais contribuiu para celebrar Bernardino Ramazzini, quando, ao final do século XVII, incorporou ao interrogatório dos trabalhadores doentes, na linguagem da época, a indagação: Que arte exerce? (Estrela, 2000, p. 3).

A partir de Bernardino Ramazzini, considerado pai da Medicina do Trabalho, faremos um resgate histórico caracterizando as várias fases evolutivas da Medicina do Trabalho, até chegarmos à Saúde do Trabalhador, em conformidade ao artigo publicado por MENDES, R. & DIAS, E.C. na Revista de Saúde Pública. (São Paulo, 25: 341-9, 1991) onde explicitam claramente esta evolução nos diversos momentos históricos, políticos, econômicos e culturais.

Segundo esses estudiosos Mendes & Dias, (1991), são três as etapas evolutivas, que ainda são encontradas de forma concomitante no mundo atual, conforme o desenvolvimento de cada país, das ações e lutas sindicais por melhores condições de trabalho. São elas: a Medicina do Trabalho, a Saúde Ocupacional e atualmente a Saúde do Trabalhador.

Então veremos:

A Medicina do Trabalho, enquanto especialidade médica surge na Inglaterra, na primeira metade do século XIX, com a Revolução Industrial. Naquele momento, o consumo da força de trabalho, resultante da submissão dos trabalhadores a um processo acelerado e desumano de produção, exigiu uma intervenção, sob pena de tornar inviável a sobrevivência e reprodução do próprio processo.

Quando então, segundo MENDES & DIAS (1991, p. 341-342), Robert Darnham, proprietário de uma fábrica têxtil, na Inglaterra, preocupado com o fato de que seus operários não dispunham de nenhum cuidado médico a não ser aquele propiciado por instituições filantrópicas, procurou o Dr. Robert Baker, seu médico particular, pedindo que indicasse uma maneira pela qual ele, como empresário, poderia resolver tal situação, Baker respondeu-lhe: Coloque no interior da sua fábrica o seu próprio médico, que servirá de intermediário entre você, os seus trabalhadores e o público.

Então Robert Baker, após visitar os locais de trabalho da fábrica, onde existiam pessoas trabalhando e verificando o efeito do trabalho sobre as pessoas, foi contratado para trabalhar na sua fábrica, surgindo assim, em 1830, o primeiro serviço de medicina do trabalho. Dessa forma é criado o primeiro serviço médico de empresa, com as seguintes características:

- Ser dirigidos por pessoas de inteira confiança do empresário e que se dispusessem a defendê-lo;
- Centrados na figura do médico;
- A prevenção dos danos à saúde resultantes dos riscos no trabalho era tarefa eminentemente médica;
- A responsabilidade pela ocorrência dos problemas de saúde ficava transferida ao médico (MENDES & DIAS, 1991, p. 342).

A preocupação por prover serviços médicos aos trabalhadores começa a se refletir na Organização Internacional do Trabalho (OIT)³. Assim, em 1953, através da Recomendação 97 da referida Organização, sobre a Proteção da Saúde dos Trabalhadores, a Conferência Internacional do Trabalho⁴ recomenda aos Estados membros da OIT que fomentassem a formação de médicos do trabalho qualificados e o estudo dessas organizações de Medicina do Trabalho nas empresas.

Em 1954, a OIT estuda as diretrizes gerais da organização de Serviços Médicos do Trabalho e durante a Conferência Internacional do Trabalho de 1958, é substituída a denominação por Serviços de Medicina do Trabalho.

Já em 1959, a OIT, através da Recomendação N° 112, define esses Serviços de Medicina do Trabalho, como um serviço organizado nos locais de trabalho ou em suas imediações. O maior mérito da recomendação foi definir as funções desses serviços, destacando-se os seguintes aspectos:

- As funções dos serviços de medicina do trabalho deveriam ser essencialmente preventivas;
- Realização dos exames médicos ocupacionais (admissionais, periódico, demissionais e especiais);

³ Organização Internacional do Trabalho (OIT): Fundada em 1919 com o objetivo de promover a justiça social, é a única das Agências do Sistema das Nações Unidas que tem estrutura tripartite, na qual os representantes dos empregadores e dos trabalhadores têm os mesmos direitos que os do governo. A OIT tem atualmente como objetivos estratégicos: Promover os princípios fundamentais e direitos no trabalho através de um sistema de supervisão e de aplicação de normas; Promover melhores oportunidades de emprego/renda para mulheres e homens em condições de livre escolha, de não discriminação e de dignidade; Aumentar a abrangência e a eficácia da proteção social; Fortalecer o tripartismo e o diálogo social. (Extraído do site: www.oitbrasil.org.br).

⁴ Conferência Internacional do Trabalho: é Convocada pelo Conselho de Administração da OIT e representa o fórum internacional que ocorre anualmente (em junho, em Genebra) para: discutir temas diversos do trabalho; adotar e revisar normas internacionais do trabalho; aprovar as políticas gerais e o programa de trabalho e orçamento da OIT, financiado por seus Estados-Membros. Se a Conferência pronunciar-se pela aceitação de propostas relativas a um assunto na sua ordem do dia, deverá decidir se essas propostas tomarão a forma: a) de uma convenção internacional; b) de uma recomendação, quando o assunto tratado, ou um de seus aspectos não permitir a adoção imediata de uma convenção. Texto de Constituição da OIT aprovado na 29ª reunião da Conferência Internacional do Trabalho (Montreal-1946) e tem, como anexo, a Declaração referente aos fins e objetivos da Organização, que fora aprovada na 26ª reunião da Conferência (Filadélfia-1944), p.10-11. Extraído do livro *Convenções da OIT*, autor: Arnaldo Lopes Sússekind, 1998, Editora: LTR.

- Visitação periódica aos locais de trabalho para identificar fatores de risco que possam afetar a saúde dos trabalhadores;
- Inspeção periódica das instalações sanitárias e de conforto (vestiário, refeitório, alojamento, etc);
- Orientação na alimentação dos trabalhadores;
- Registro sistemático de todas as informações referentes à saúde dos trabalhadores;
- Providenciar os primeiros socorros às vítimas de acidentes ou indisposições;
- Manter estreito relacionamento com os demais serviços e órgãos da empresa, e com órgãos externos interessados em questão de segurança, saúde e bem-estar social dos trabalhadores (OIT - Recomendação 112, 1959).

Além de definir as funções dos serviços de medicina do trabalho, consta ainda da Recomendação da OIT, N° 112 (1959), as seguintes disposições gerais:

- O serviço de medicina do trabalho deveria ser dirigido por um médico, que, deveria subordinar-se diretamente à direção da empresa;
- O médico responsável pelo serviço deveria ter formação especializada em medicina do trabalho;
- Os médicos do trabalho deveriam gozar de independência profissional e moral completa, tanto em relação ao empregador como em relação aos empregados e seus representantes;
- O pessoal de enfermagem agregado ao serviço deverá ter qualificação, de acordo com normas fixadas pelo organismo competente;
- Os locais e equipamentos dos serviços de medicina do trabalho deveriam estar de acordo com as normas fixadas pelo organismo competente;
- A prestação dos serviços de medicina do trabalho não deveria ocasionar nenhum gasto aos trabalhadores, sendo que seu funcionamento deveria correr por conta do empregador e/ou do Estado;
- Os trabalhadores e suas organizações deveriam colaborar, plenamente, na consolidação dos fins dos serviços de medicina do trabalho (Recomendação da OIT, N° 112, 1959).

Portanto, nessa primeira etapa evolutiva da Medicina do Trabalho, existe a concepção de que o operário (trabalhador) deve ser mantido saudável para produzir com maior eficiência. Não há interferência dos profissionais de saúde no que tange ao processo produtivo. Seu papel é unicamente manter os trabalhadores trabalhando. Soluciona-se o problema quando já instalado, ou seja, “conserta-se” um operário (trabalhador) doente como se conserta uma máquina para que funcione com maior produtividade.

Terminada a II guerra mundial houve um gigantesco esforço industrial do pós-guerra. Nesse contexto econômico e político o custo provocado pela perda de vidas por acidentes e adoecimentos por conta do trabalho começou a ser sentido tanto pelos empregadores (ávidos

de mão-de-obra produtiva), quanto pelas companhias de seguro, para o pagamento de pesadas indenizações por incapacidade provocada pelo trabalho.

A tecnologia industrial evoluíra de forma acelerada, traduzida pelo desenvolvimento de novos processos industriais, novos equipamentos, pelo uso de novos produtos químicos, bem como por uma nova divisão do trabalho.

Diante desse cenário, nota-se a relativa impotência da Medicina do Trabalho para intervir sobre os problemas de saúde causados pelos processos produtivos. Ainda que essa problemática fosse apenas objeto das ações dos empregadores onerados pelos custos diretos e indiretos de seus empregados, estes também começaram a manifestar sua insatisfação e questionar a ineficiência da medicina do trabalho. A resposta, científica imediata foi à ampliação da atuação médica direcionada ao trabalhador, pela intervenção também sobre o ambiente de trabalho, com o auxílio de outras disciplinas e outras profissões afins. Surge então a Saúde Ocupacional dentro das grandes empresas, com um olhar multidisciplinar e interdisciplinar. Formam-se equipes multiprofissionais com ênfase na higiene industrial.

Para efeito, conceitua-se a higiene industrial, como sendo a ciência que estuda os riscos ambientais (físicos, químicos e biológicos), antecipando, identificando, reconhecendo, avaliando e adotando medidas de controle desses agentes presentes no ambiente de trabalho, tornando salubre e saudável, neutralizando ou minimizando sua ação de modo a não agredir a saúde e integridade física dos trabalhadores.

Para uma atuação multiprofissional com vista a intervir nos locais de trabalho, em termos do controle dos riscos ambientais, as escolas de saúde pública, destacando-se a Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, criam a área de Saúde Ocupacional dentro do Departamento de Saúde Ambiental, através dos cursos de especialização e pós-graduação (mestrado e doutorado). Este modelo foi reproduzido em outras instituições de ensino e pesquisa, em especial em nível de alguns departamentos de medicina preventiva e social de escolas de medicina.

Nas outras instituições, a marca mais característica se expressa na criação da FUNDACENTRO, em 1966, hoje vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), cuja missão é:

Produção e difusão de conhecimentos que contribuam para a promoção da segurança e saúde dos trabalhadores e das trabalhadoras, visando ao desenvolvimento sustentável, com crescimento econômico, equidade social e proteção do meio ambiente (site: www.fundacentro.gov.br).

Por outro lado, a FUNDACENTRO atuou também no campo educacional, de acordo com a recomendação da OIT, quando:

.... foi responsável pela formação dos primeiros engenheiros e técnicos de segurança do trabalho, médicos, enfermeiros e auxiliares de enfermagem do trabalho, formados no Brasil. Mais de cem mil alunos passaram pelos cursos de especialização, ministrados pela entidade até 1986 (site: www.fundacentro.gov.br).

Como vimos a FUNDACENTRO por vários anos formou Médicos do Trabalho, Engenheiros de Segurança do Trabalho, Técnicos de Segurança do Trabalho, Enfermeiros e Auxiliares de Enfermagem do Trabalho, para atuarem profissionalmente no Brasil. Posteriormente deixa de atuar nessa formação, passando a competência exclusivamente ao Ministério de Educação (MEC) a partir dos meados da década de 1980.

De um modo geral, a formação de profissionais para atuarem nesse campo, há de ser uma educação para a transformação, conforme preconiza o filósofo ADORNO, (1995), em sua obra “Educação e Transformação”, quando diz que:

O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu devir. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão. Esta, porém seria uma tarefa que diz respeito a características do objeto, da formação social do movimento, pelo seu feitiço. Por isto a educação, necessária para produzir a situação vigente, parece impotente para transformá-la (ADORNO, 1995, p.12).

Nesse sentido, conforme será melhor esclarecido nos capítulos seguintes (II e III), precisamos mudar os rumos da educação em Segurança e Saúde do trabalhador, de forma a torná-la de fato um meio capaz de transformar a sociedade tornado-a mais crítica, reflexiva, emancipatória. Entendendo que, é através desse modelo de educação que podemos ter uma sociedade mais igualitária e justa, preservando a vida dos trabalhadores/trabalhadoras em seus ambientes de trabalho.

Atualmente a FUNDACENTRO, apesar de não estar atuando mais na formação dos profissionais da área de Segurança e Saúde do Trabalhador, encontra-se ainda atualizando e capacitando os técnicos, bem como os trabalhadores, nessa perspectiva. Tendo como princípio a representação tripartite em seu órgão gestor, conforme orienta a OIT, a FUNDACENTRO está presente em quase todo o país por meio de suas unidades descentralizadas, distribuídas

em 11 Estados da Federação e no Distrito Federal, atuando democraticamente:

...de acordo com os princípios do tripartismo, a FUNDACENTRO tem no Conselho Curador sua instância máxima. Nele estão representados, além do governo, os trabalhadores e empresários, por meio de suas organizações de classe (site: www.fundacentro.gov.br).

Atuando dessa forma, a instituição tem uma missão e uma atuação democrática e relevante para a prevenção dos acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, além de contribuir para as reformulações das Normas Regulamentadoras contidas na Portaria Nº 3214/78, do MTE, onde tem a participação das três partes quando da discussão e reformulação dessas normas pertinentes a Segurança e Saúde do Trabalhador.

No âmbito da legislação trabalhista, historicamente se expressou na regulamentação do Capítulo V da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), reformada na década de 1970, principalmente nas normas relativas à obrigatoriedade de equipes técnicas multidisciplinares nos locais de trabalho (atual Norma Regulamentadora 4); na avaliação quantitativa de riscos ambientais e adoção de limites de tolerância⁵ (Normas Regulamentadoras 7 e 15), entre outras.

Apesar das mudanças estabelecidas na legislação trabalhista, foram mantidas na legislação previdenciária/acidentária as características básicas de uma prática medicalizada, de cunho individual, e voltada exclusivamente para os trabalhadores engajados no setor formal de trabalho.

Ao encerrar esta parte, é importante saber que o modelo da Saúde Ocupacional desenvolvido para atender a uma necessidade da produção, não conseguiu atingir os objetivos propostos. Dentre os fatores que são destacados pelos autores, para explicar essa insuficiência, são numeráveis os seguintes:

- O modelo mantém o referencial da medicina do trabalho firmado no mecanicismo;
- Não concretiza o apelo à interdisciplinaridade;
- As atividades apenas se justapõem de maneira desarticulada e são dificultadas pelas lutas corporativas;
- A capacitação de recursos humanos, a produção de conhecimento e de

⁵ Limite de tolerância (LT, que muitas vezes aparece como TLV, do inglês: "threshold limit values"): é um conceito fundamental para o direito trabalhista. Através de estudos exaustivos, procurou-se estabelecer o limite compatível com a salubridade do ambiente em que vive o trabalhador, para as mais diversas substâncias. O LT pode ser expresso em ppm (uma parte de gás para um milhão de partes de ar) ou mg/ m³ (mg de gás por metro cúbico de ar) (www.saudetotal.com.br/artigos/meioambiente/poluicao).

tecnologia de intervenção não acompanha o ritmo da transformação dos processos de trabalho;

- O modelo, apesar de focar a questão no coletivo de trabalhadores, continua a abordá-lo como objeto das ações de saúde;
- A manutenção da saúde ocupacional no âmbito do trabalho, em detrimento do setor saúde.
- A atuação passa a ser de caráter preventivo, abrindo-se espaço aos profissionais de saúde de diversas áreas para que interfiram de maneira ativa nas modificações do ambiente de trabalho (MENDES e DIAS, 1991, p. 344).

Desenvolve-se nessa fase de transição, a Ergonomia, com o propósito de viabilizar a aplicação prática do pensamento novo de adaptação do trabalho ao homem, em oposição ao antigo costume em que o homem é que devia ajustar-se às necessidades do trabalho e a própria máquina. Esse grau de evolução, por si só, já pode ser considerado um grande avanço no sentido de melhorar as condições de vida do trabalhador, porém ainda questionável, principalmente com relação à atualização da Norma Regulamentadora 17 (NR 17) de que trata dos assuntos relacionados diretamente a Ergonomia.

Na segunda metade da década de 1960 (maio de 1968) marcada pelo movimento social renovado, surgido nos países industrializados do mundo ocidental, em especial na Alemanha, França, Inglaterra, Estados Unidos e Itália, onde foram questionados os valores da liberdade, o significado do trabalho na vida e o uso manipulador do corpo. Estes questionamentos abalaram a confiança no Estado e puseram em xeque o lado “sagrado” e “místico” do trabalho cultivado no pensamento cristão e necessário na sociedade capitalista. Esse momento leva, à exigência da participação dos trabalhadores nas questões de saúde e segurança.

Compreendendo a Segurança e Saúde do Trabalhador baseada nos princípios e na experiência do Modelo Operário Italiano, MENDES & DIAS, (1991, p. 345) cita como exemplo, que na Itália, a Lei 300, de 20 de maio de 1970, mais conhecida como Estatuto dos Trabalhadores, incorpora princípios fundamentais da agenda do movimento de trabalhadores, tais como:

- Não delegação da vigilância da saúde ao estado;
- Não monetarização dos riscos;
- Realização de estudos e investigações independentes;
- Validação do saber dos trabalhadores;
- Acompanhamento das fiscalizações;
- Melhoramento das condições e dos ambientes de trabalho (MENDES e DIAS, 1991, p. 345).

O que significa dizer: não permitir que outros determinem o que deve ser feito no

ambiente de trabalho e que pode comprometer a minha saúde; não vender a sua saúde por conta de adicionais de insalubridade no ambiente de trabalho; definição por consenso todas as questões relacionadas ao ambiente de trabalho daquele grupo homogêneo; grupos homogêneos – Grupo de pessoas que trabalham num ambiente de trabalho e que estão expostas aos mesmos riscos; os sindicatos terem o direito de acompanhar as ações fiscais nos ambientes de trabalho nas empresas; e mudanças nos processos de trabalhos.

A partir dessa Lei, conquistas básicas semelhantes foram alcançadas em outros países como, Estados Unidos da América a partir de 1970, Inglaterra em 1974, Suécia em 1974, França em 1976, Noruega a partir de 1977, Canadá em 1978, entre outros.

Por outro lado, toda esta nova legislação tem como pilares comuns o reconhecimento do exercício de direitos fundamentais dos trabalhadores, entre eles destacados pelos autores referenciados, como sendo:

- O direito à informação sobre a natureza dos riscos, as medidas de controle que estão sendo adotadas pelo empregador, os resultados de exames médicos e de avaliações ambientais, e outros;
- O direito à recusa ao trabalho em condições de risco grave e eminente para a saúde ou a vida;
- O direito à consulta prévia aos trabalhadores, pelos empregadores, antes de mudanças de tecnologia, métodos, processos e formas de organização do trabalho;
- O estabelecimento de mecanismos de participação, desde a escolha de tecnologias e até dos profissionais que irão atuar nos serviços de saúde no trabalho (MENDES e DIAS, 1991, p. 345).

Nesse intenso processo social de discussões teóricas e de práticas alternativas, ganha corpo a teoria da determinação social do processo saúde-doença, cuja centralidade é colocada no trabalho enquanto organizador da vida social e contribui para aumentar os questionamentos à Medicina do Trabalho e à Saúde Ocupacional.

Quais as consequências deste intenso processo social de mudanças sob aparente hegemonia do modelo da Saúde Ocupacional? Segundo os autores, MENDES & DIAS, 1991, é possível identificar, entre outras coisas que:

- Os trabalhadores explicitam sua desconfiança nos procedimentos técnicos e éticos dos profissionais dos serviços de saúde ocupacional (segurança, higiene e medicina);
- A participação do trabalhador em questões de saúde pôs em xeque os procedimentos da saúde ocupacional, como por exemplo, o valor e a ética de exames médicos pré-admissionais e periódicos, utilizados para práticas

discriminatórias;

- Desmorona o mito dos limites de tolerância que fundamentou a lógica da saúde ocupacional (principalmente higiene e toxicologia) por mais de 50 anos;
- À medida que a organização do trabalho amplia sua importância na relação trabalho/saúde, requerem-se novas estratégias para a modificação de condições de trabalho que “atropelam” a Saúde Ocupacional (trabalhando na lógica ambiental) (MENDES e DIAS, 1991, p. 346).

Destacando outras consequências mais diretas relacionadas ao mundo globalizado e tecnologicamente avançado, os mesmos autores descrevem ainda:

- A utilização de novas tecnologias, em especial as que introduzem a automação e a informatização nos processos de trabalho embora possa contribuir para o melhoramento das condições de trabalho, acabam introduzindo novos riscos à saúde, quase sempre decorrentes da organização do trabalho, e de difícil medicalização;
- As modificações dos processos de trabalho em nível macro (terceirização da economia), e micro (automação e informatização), provocam um deslocamento do perfil de morbidade causada pelo trabalho, as doenças profissionais clássicas tendem a desaparecer, e a preocupação desloca-se para as outras doenças relacionadas com o trabalho;
- Desloca-se, assim, a vocação da saúde ocupacional, passando esta a se ocupar da promoção de saúde, cuja estratégia principal é a de, através de um processo de educação, modificar o comportamento das pessoas e seu “estilo de vida” (MENDES e DIAS, 1991, p. 346).

Do intenso processo social de mudança, ocorridos no mundo ocidental nos últimos vinte anos, foram mencionados, anteriormente, alguns aspectos que, no âmbito das relações trabalho x saúde, conformaram a Saúde do Trabalhador. Como característica básica desta nova prática, destaca-se a de ser um campo em construção no espaço da saúde pública, entendendo agora acidente do trabalho como:

Todo acidente que ocorre no exercício laboral, ou no percurso da casa para o trabalho e vice-versa. Podendo o trabalhador estar inserido tanto no mercado formal como informal de trabalho. É considerado como acidente do trabalho aquele que, embora não tenha tido causa única, contribui diretamente para a ocorrência do agravo. São eventos agudos, podendo ocasionar morte ou lesão, a qual poderá levar à redução temporária ou permanente da capacidade para o trabalho (Cadernos de atenção básica do Ministério da Saúde, P.19 e 20).

Partindo desse conceito de acidente do trabalho no campo da Saúde do Trabalhador, o objeto da saúde pode ser definido como o processo saúde e doença dos grupos humanos, em

sua relação com o trabalho formal ou informal, com todos os fatores de riscos no ambiente de trabalho e agravos decorrentes da própria organização do trabalho.

Nessa perspectiva, e com as limitações assinaladas, a Saúde do Trabalhador considera o trabalho, enquanto organizador da vida social, como espaço de dominação e submissão do trabalhador pelo capital, mas, igualmente, de resistência e do fazer histórico. Nesta história os trabalhadores assumem o papel de atores e sujeitos capazes de pensar e de se pensarem, produzindo uma experiência própria, no conjunto das representações da sociedade.

Nesse sentido, destacamos alguns aspectos que no âmbito das relações trabalho e saúde, conformam a Saúde do Trabalhador, conforme MENDES & DIAS, (1991) define:

- Ser um campo em construção no espaço da saúde pública;
- Como processo saúde e doença dos grupos humanos, em sua relação com o trabalho;
- Rompe a concepção hegemônica que estabelece um vínculo causal entre a doença e um agente específico, ou a um grupo de fatores de riscos presentes no ambiente de trabalho (MENDES e DIAS, 1991, p. 347).

A partir desses aspectos, conceitua-se Saúde do Trabalhador como: Área da Saúde Pública que visa compreender as relações entre o trabalho e o processo saúde/doença, cujo objetivo é a promoção e a proteção da saúde do trabalhador, por meio do desenvolvimento de ações de vigilância dos riscos nos ambientes e condições de trabalho, dos agravos à saúde do trabalhador com prestação da assistência, compreendendo diagnóstico, tratamento e reabilitação.

Nessa acepção, será considerada a saúde/doença como processo dinâmico, articulado com os modos produtivos da humanidade em determinada época. No Brasil, a emergência da Saúde do Trabalhador pode ser identificada no início dos anos 80, no contexto da transição democrática, em sintonia com o que ocorre no mundo ocidental. Entre suas características básicas, MENDES & DIAS, (1991) destacam:

- Ganha corpo um novo pensar sobre o processo saúde-doença, e o papel exercido pelo trabalho na sua determinação;
- Há o desvelamento de um adoecer e morrer dos trabalhadores, caracterizado por verdadeiras epidemias, tanto de doenças profissionais clássicas (intoxicação por chumbo, mercúrio, benzeno, e a silicose), quanto de novas doenças relacionadas ao trabalho, como a LER (Lesões por Esforços Repetitivos);
- São denunciadas as políticas públicas e o sistema de saúde, incapazes de dar respostas às necessidades de saúde da população, e dos trabalhadores, em especial;

- Surgem novas práticas sindicais em saúde com reivindicações de melhores condições de trabalho, circulação de informações, inclusão de pautas específicas nas negociações coletivas, reformulação do trabalho das Comissões Internas de Prevenção de Acidentes (CIPAs) (MENDES e DIAS, 1991, p. 348).

Os movimentos sindicais têm papel muito relevante nessa etapa, uma vez que a luta operária pode ser mais abrangente se canalizada para fins preventivos. No Brasil, entretanto, a influência sindical é muitas vezes frágil e a negociação coletiva se mostra insuficiente para assegurar melhores condições para os trabalhadores. Sendo um país extenso e com condições de vida peculiares a cada região, não se pode situar nosso país em apenas uma das etapas de evolução.

O Brasil vivencia todos os estágios (Medicina do Trabalho, Saúde Ocupacional e Saúde do Trabalhador) e a concepção do direito à saúde do trabalhador, assim como o poder e a formação política sindical, variam conforme cada região.

Daí se compreender que politicamente esse processo social se desdobrou em uma série de iniciativas que resultaram na VIII Conferência Nacional de Saúde, ocorrida em Brasília, no período de 17 a 23 de março de 1986 e na I Conferência Nacional de Saúde dos Trabalhadores, realizada também na capital Federal (Brasília), no período de 01 a 05 de dezembro do mesmo ano, gerando amplo debate com a classe trabalhadora contemplada por suas representações sindicais, com formação educacional reflexiva entre teoria e a prática.

b) Aspectos da Política em Saúde do Trabalhador

Mais recentemente, a denominação Saúde do Trabalhador aparece, também, incorporada na nova Lei Orgânica de Saúde, que estabelece sua conceituação e define as competências do Sistema Único de Saúde, do Ministério da Saúde (MS), neste campo.

Entra vigor então, a Política Nacional de Saúde do Trabalhador (PNSST) desde 2004, do Ministério da Saúde, visa à redução dos acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, mediante a execução de ações de promoção, reabilitação e vigilância na área de saúde, com o propósito de:

- Promover a melhoria da qualidade de vida e da saúde do trabalhador, mediante a articulação e integração, de forma contínua, das ações de Governo no campo das relações de produção consumo, ambiente e saúde (portal da saúde-www.saude.gov.br/secretaria de vigilância a saúde).

A PNSST busca superar a fragmentação, desarticulação e superposição, das ações implementadas pelos setores Trabalho, Previdência Social, Saúde e Meio Ambiente. Definem as diretrizes, responsabilidades institucionais e mecanismos de financiamento, gestão, acompanhamento e controle social, que deverão orientar os planos de trabalho e ações intra e intersetoriais.

Além de estar diretamente relacionada com as políticas dos setores Trabalho, Previdência Social, Meio Ambiente e Saúde, apresenta interfaces com as políticas Econômicas, de Indústria e Comércio, Agricultura, Ciência e Tecnologia, Educação e Justiça, etc., em uma perspectiva intersetorial e de transversalidade. Para fins desta Política, são considerados trabalhadores:

- Todos os homens e mulheres que exercem atividades para sustento próprio e/ou de seus dependentes, qualquer que seja sua forma de inserção no mercado de trabalho, no setor formal ou informal da economia. Estão incluídos nesse grupo todos os indivíduos que trabalharam ou trabalham como: empregados assalariados; trabalhadores domésticos; avulsos; rurais; autônomos; temporários; servidores públicos; trabalhadores em cooperativas e empregadores, particularmente os proprietários de micro e pequenas unidades de produção e serviços, entre outros. Também são considerados trabalhadores aqueles que exercem atividades não remuneradas, participando de atividades econômicas na unidade domiciliar; o aprendiz ou estagiário e aqueles temporários ou definitivamente afastados do mercado de trabalho por doença, aposentadoria ou desemprego (portal da saúde-www.saude.gov.br/secretaria de vigilância a saúde).

Suas diretrizes, descritas na Portaria Nº 1.125 de 06 de julho de 2005, compreendem a atenção integral à saúde, a articulação intra e intersetorial, a estruturação da Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (RENAST), o apoio a estudos e pesquisas, a capacitação de recursos humanos e a participação da comunidade na gestão dessas ações voltadas para a Segurança e Saúde do Trabalhador.

Em esfera interinstitucional, o Ministério da Saúde desenvolve uma política de ação integrada com os Ministérios do Trabalho e Emprego e da Previdência Social, a Política Nacional sobre Saúde e Segurança do Trabalho (PNSST), cujas diretrizes compreendem:

- Ampliação das ações, visando a inclusão de todos os trabalhadores brasileiros no sistema e promoção, proteção da saúde;
- Harmonização das normas e articulação das ações de promoção, proteção e reparação da saúde do trabalhador;
- Precedência das ações de prevenção sobre as de reparação; Estruturação de Rede Integrada de Informações em Saúde do Trabalhador;
- Reestruturação da formação em saúde do trabalhador e em segurança no

trabalho e incentivo a capacitação e educação continuada dos trabalhadores responsáveis pela operacionalização da política;

- Promoção de agenda integrada de estudos e pesquisas em segurança e saúde do trabalhador (portal da saúde-www.saude.gov.br/secretaria de vigilância a saúde).

Tradicionalmente, no Brasil, as políticas de desenvolvimento têm se restringido aos aspectos econômicos e vêm sendo traçadas de maneira paralela e pouco articuladas com as políticas sociais, cabendo a estas últimas arcarem com o ônus dos possíveis danos gerados sobre a população, em particular a saúde do trabalhador e a degradação ambiental. Para que o Estado cumpra seu papel para garantia desses direitos, é mister a formulação e implementação de políticas.

Nesse sentido, o governo Brasileiro, em 2004 define uma proposta de Política Nacional de Saúde do Trabalhador, que além de estar diretamente relacionada com as políticas dos setores Trabalho, Previdência Social, Meio Ambiente e Saúde, apresenta interfaces com as políticas econômicas, de Indústria e Comércio, Agricultura, Ciência e Tecnologia, Educação e Justiça, em uma perspectiva intersetorial e de transversalidade, onde o setor Educação tem um papel fundamental para essa implementação em nosso país.

Diante dessa política a educação em Segurança e Saúde do trabalhador merece destaque, pois o homem não vive só. Está sempre ligado a algum grupo social como a família, a escola, o trabalho, o clube e assim por diante.

Nesse aspecto, essa proposta vem resgatar o papel fundamental da educação tanto formal como informal (no trabalho), pois boa parte da vida, as pessoas passam dentro do lar e na escola e, só posteriormente, já na idade adulta, entra em contato com os ambientes de trabalho.

Por outro lado, o trabalhador em geral interage com os seus semelhantes e com diversos riscos presentes nesses ambientes. Esses riscos podem prejudicar tanto a sua integridade física quanto mental. O mais lógico seria que este homem já aprendesse a se prevenir desde tenra idade, começando no lar e na escola. Seria importante que, desde a infância, já fossem passadas a ele noções sobre os seus direitos e deveres como cidadão.

Nesse sentido, Gadotti, (2006), no texto: “Novas Perspectivas para a educação no Século XXI. A Práxis transformadora e a futuridade histórica”, nos fala:

Educar para outro mundo possível é fazer da educação, tanto formal, quanto não-formal, um espaço de formação crítica e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação e negar a sua forma

hierarquizada numa estrutura de mando e subordinação; é educar para articular as diferentes rebeldias que negam hoje as relações sociais capitalistas; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta, portanto, é uma educação para a sustentabilidade (GADOTTI, 2006, p. 02).

Portanto, o ensino (formal ou informal) na área de segurança e saúde aos trabalhadores, precisa fazer parte dos conhecimentos de todos os trabalhadores, principalmente aqueles que procuram a profissionalização. E os conteúdos para essa formação profissional devem ser atuais, adequados e suficientes para instrumentalizá-los, através de uma educação libertadora e emancipatória, para esses trabalhadores atuarem como sujeitos críticos, reflexivos e transformadores desse mundo do trabalho, entendendo nesse contexto o trabalhador como toda pessoa que exerça ou irá exercer uma atividade laboral, independentemente de estar inserido no mercado formal ou informal de trabalho, inclusive na forma de trabalho familiar e/ou doméstico.

Nesse sentido Frigotto, (2006), no livro “Educação e a Crise do Capital”, ao abordar as questões da produção e reprodução das relações sociais em seus processos educativos ou formação humana, destaca que:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação controlada para responder às demandas do capital. Na perspectiva dos grupos sociais que constituem, especialmente a classe trabalhadora (FRIGOTTO, 2003, p. 26).

Na perspectiva desses grupos sociais, é pensar em uma educação para o desenvolvimento de potencialidades e apropriação do saber, entendendo o conjunto de habilidades, atitudes e valores que são produzidos em função de suas necessidades. Buscando na educação algo que possa fazer compreender a realidade e fazer valer seus interesses econômicos, políticos e culturais. Nessa direção Adorno, (1995), em sua obra “Educação e Transformação”, assume a sua concepção de educação, conforme cita:

Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do exterior; mas também não mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta [...], mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; Se sua ideia se é permitido chamar assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto sociedade de quem é emancipada (ADORNO, 1995, p. 142).

Assim sendo, devemos pensar em uma proposta pedagógica que tenha a participação efetiva do aluno/trabalhador com uma metodologia focada no aluno sujeito de sua ação. Portanto, uma educação dinâmica, com poder transformador das condições sociais, e o professor um estimulador da aprendizagem, mas uma aprendizagem significativa, resultado de uma ação conjunta com o protagonismo do trabalhador/educando no trabalho.

Para isso, as atividades escolares devem ser diversificadas, de modo a garantir a participação do educando/trabalhador, que priorize a observação, tendo como foco o trabalhador/educando, reflexivo e com desejo de aprender através da problematização, de modo a promover autoria e autonomia aos educandos/trabalhadores através de habilidades práticas ligadas ao mundo do trabalho.

A construção de práticas voltadas para a atenção à saúde do trabalhador exige uma abordagem interdisciplinar e passa pela apreensão de novos referenciais em saúde e trabalho, compreendendo-os como um processo dinâmico e social.

Por outro lado os avanços obtidos com a construção de um novo conceito de saúde do trabalhador, nas últimas décadas, precisam ser consolidados socialmente, o que passa pelo reconhecimento da centralidade do trabalhador nesse processo, pela compreensão e enfrentamento dos determinantes sociais, econômicos, políticos e culturais presentes na sociedade atual e, por conseguinte, na saúde do trabalhador.

Por fim, compreendendo o tema Segurança e Saúde do Trabalhador, como um tema transversal, interdisciplinar e multiprofissional, cabe observar que nas análises dos processos de trabalho, nenhuma disciplina isolada consegue contemplar a abrangência da relação processo trabalho-saúde em suas múltiplas dimensões, além de que é um campo que privilegia o conhecimento e a fala do próprio trabalhador sobre sua realidade, abrindo espaço para a sua efetiva participação, entendido agora como sujeito, como produtor de conhecimentos orientados para uma ação/intervenção transformadora no ambiente onde trabalha.

Assim, a construção de práticas voltadas para a atenção à saúde do trabalhador exige uma abordagem interdisciplinar e passa pela apreensão de novos conhecimentos e referenciais em saúde e trabalho, compreendendo-os como um processo dinâmico, social e educacional, passando pelo currículo escolar integrado.

As questões de Segurança e Saúde do Trabalhador, por se tratar de um assunto extremamente complexo, requerem uma multiplicidade de conhecimentos, envolvendo as áreas de Engenharia, Medicina, Psicologia, Sociologia, Ergonomia e fundamentalmente a Pedagogia e a Educação.

Nesse sentido, entendendo esse aluno/trabalhador como um homem na sua totalidade, não poderemos desconsiderar nesse processo educativo, o que Paulo Freire, em 1979, já preconizava, quando dizia em sua obra “Educação e Mudança”, traduzido por Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin, que:

...não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade. Esta relação homem-realidade, homem-mundo, ao contrário do contato animal com o mundo, [...] implica a transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação e reflexão. É, portanto, através de sua experiência nessas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode atrofiá-la (PAULO FREIRE, 1979, p. 8).

Logo, o trabalho por ser inerente à existência humana, está fundamentado nessa relação homem-realidade, homem-mundo num processo de ação-reflexão.

É nesse contexto que acreditamos haver uma reflexão e ação sobre as questões dos acidentes e adoecimentos decorrentes de suas atividades laborais, e para isso torna-se necessário, uma educação conscientizadora, emancipada e libertadora, formando uma consciência crítica, para enfrentar, combater, intervir e promover a segurança e a saúde no trabalho. É nessa linha de pensamento que iremos fundamentar teoricamente nossa pesquisa.

Sabe-se que é por intermédio do trabalho que as pessoas fazem parte da sociedade. No entanto, é mundialmente conhecido que, na prática, ainda existe muita desigualdade nas condições de acesso e no tratamento das pessoas no mundo do trabalho, havendo um desrespeito e falta de proteção dos riscos existentes nas atividades profissionais, gerando com isso o que estamos chamando de “barbárie no mundo laboral”.

c) Acidente do Trabalho no Mundo

Segundo dados de 2005 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), estima-se que:

A cada minuto, três trabalhadores morrem no mundo, vítimas de condições penosas de trabalho. A cada dia, os óbitos somam 5.500 e a cada ano, variam de 1,9 milhões a 2,3 milhões, segundo estimativas da OIT - Organização Internacional do Trabalho. Dentre as vítimas, 12 mil são crianças. De todos os casos, 360 mil são em razão de acidentes no local de trabalho. Enquanto 1,6 milhões são em função de doenças adquiridas no trabalho.

Portanto de acordo com a OIT (2005), os óbitos decorrentes do trabalho representam mais do que o dobro de mortes ocorridas em razão de guerras e epidemias, como a AIDS. A

principal causa de morte relacionada ao trabalho é o câncer, com 640 mil vítimas a cada ano, o que representa 32% dos casos. Na sequência, vêm os problemas circulatórios (23%). Somente o amianto, custa à vida de 100 mil pessoas por ano. A maioria das mortes é causada pela falta de segurança no trabalho e na promoção da saúde do trabalhador em seu ambiente laboral.

Fala-se em saúde do trabalhador, a partir da concepção e conceito de saúde preconizado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), como: Um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença. Esse conceito, apesar de ser universalmente aceito desde 1986 pela OMS, temos dificuldade de medi-lo, pois a percepção da saúde e da doença varia de acordo com os padrões culturais, diferenças de épocas, locais, camada social, de instrução, ocupação, renda, etc.

Essas diferenças conceituais no binômio saúde-doença, as suas multicausalidades e complexidades, dificultam ainda mais a caracterização e reconhecimento das doenças do trabalho por parte dos organismos oficiais, levando, portanto, a um quadro desolador com relação ao adoecimento por conta do trabalho nas estatísticas oficiais.

Para refletirmos ainda mais sobre o assunto, citamos abaixo trecho do discurso final de “O Grande Ditador” de Charles Chaplin (1940), quando fala:

Não vos entreguem a esses brutais, que vos desprezam, que vos escravizam, que arregimentam vossas vidas, que ditam os vossos atos, as vossas idéias e os vossos sentimentos. Que vos fazem marchar no mesmo passo, que vos submetem a uma alimentação regrada, que vos tratam como gado humano e que vos utilizam como bucha de canhão. Não sois máquina. Homens é que sois (CHAPLIN, 1940, p. 01).

Nesse aspecto, Paulo Freire vai nos falar de uma educação para a liberdade, para a mudança, conforme cita em sua obra “Educação como Prática da Liberdade”.

Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma educação para a domesticação, para a alienação e uma educação para a liberdade (FREIRE, 2008, p. 44).

Portanto nós educadores precisamos de habilidades para tratar de um assunto tão complexo, como são os acidentes e as doenças do trabalho, que requerem conhecimentos técnicos, competências e saberes cognitivos, numa perspectiva emancipatória, crítica e

libertadora, somente assim podemos pensar em mudar esse quadro alarmante de acidentes por conta do trabalho.

d) Quadro de Acidente do Trabalho no Brasil e no Pará

Por seu turno, considerando a definição dada pela nova Lei N ° 8.213/91, onde dispõe no artigo 19 que: Acidente do trabalho é o que ocorre pelo exercício do trabalho a serviço da empresa ou pelo exercício do trabalho dos segurados referidos no inciso VII do art. 11 desta Lei, provocando lesão corporal ou perturbação funcional que cause a morte ou a perda ou redução, permanente ou temporária, da capacidade para o trabalho.

Considerando também o que prevê a legislação Acidentária e Previdenciária, de que a empresa é responsável pelo preenchimento da Comunicação de Acidente de Trabalho – CAT e que esse procedimento deve ser feito nos casos de acidente de trabalho, de trajeto e das doenças relacionadas ao trabalho. Todos os acidentes de trabalho, mesmo os sem afastamento e os sem gravidade, devem ser comunicados ao Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) e que a CAT deve ser entregue ao INSS até o primeiro dia útil seguinte ao dia do acidente e, em caso de morte, comunicados imediatamente à autoridade competente;

Nas tabelas abaixo mostraremos os dados tabulados a partir das CAT's encaminhadas nas décadas de 1970, 1980, 1990 até meados da década de 2000 (tabela 01)

Tabela 01 – Número de trabalhadores, acidentes (típico e trajeto), doenças e óbitos no Brasil, da década de 1970 até meados da década de 2000.

Anos/década	Trabalhadores	Acidentes Típicos	Acidentes de Trajeto	Doenças	Total acidentes	Óbitos
Média 1970	12.428.828	1.535.843	36.497	3.227	1.575.566	3.604
Média 1980	21.077.804	1.053.909	59.937	4.220	1.118.071	4.672
Média 1990	23.648.341	414.886	35.618	19.706	470.210	3.925
Média 2000/2005	29.382.213	334.413	50.402	24.132	408.946	2.839
Total	-----	32.052.855	1.622.932	416.312	34.092.149	139.046
Média geral	21.634.296	834.763	45.614	12.821	893.198	3.760

Fonte: Anuário estatístico/2007- DATAPREV/CAT

Apesar da preocupação com a saúde e segurança do ser humano no trabalho terem se acentuado no decorrer dos últimos anos, nota-se que ainda é incipiente essas ações diante dos altos índices mostrados ao longo de três décadas e meia, totalizando 34 milhões de acidentes e 139 mil mortes, conforme demonstrado na tabela 01. Isto se refere apenas com trabalhadores registrados em Carteira Profissional e Previdência Social (CTPS), caracterizando-se uma

barbárie no mundo laborativo, fora aqueles em que estão na informalidade, no setor público, nos ambientes familiares, etc., os quais se encontram fora dessas estatísticas oficiais.

Tabela 02 – Região, acidentes e óbitos no Pará e no Brasil de 2001 a 2005

REGIÃO	2001		2002		2003		2004		2005	
	ACIDENTES	ÓBITOS								
PARÁ	5.071	98	6.427	95	6.401	109	8.481	93	9.267	82
BRASIL	340.251	2.753	393.071	2.968	390.180	2.582	458.956	2.801	528.134	2.700

Fonte: Anuário estatístico/2007- DATAPREV/CAT

Analisando a tabela 02 podemos verificar que no Brasil, o quadro de acidentes e óbitos ainda é alarmante. Somente em 2004, de acordo com dados apresentados e considerando somente os trabalhadores registrados legalmente, foram notificados 458.956 casos de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, dos quais 2.801 resultaram em mortes de trabalhadores.

Apesar dos inúmeros esforços que vêm sendo feitos no Brasil, a partir de campanhas de prevenção de acidentes, de comissões de estudo tripartites (representantes do governo, empregados e empregadores) e de estudos acadêmicos, o índice de acidentes do trabalho e doenças relacionadas ao trabalho continua elevado, conforme demonstra as estatísticas do INSS.

Analisando a tabela 02 e fazendo um recorte no ano de 2005, podemos observar que:

Em 2005, este índice de acidentes cresceu 4,8% em relação ao ano anterior, quando a Secretaria da Previdência Social apurou 459 mil (2004) passando em 2005 para 528 mil acidentes no País.

Em contrapartida, as mortes em ambiente de trabalho caíram 4,6% no mesmo período, passando de 2.801 para 2.708 casos.

O setor campeão em acidentes é a indústria, onde está inserida a indústria da construção, seguida por serviços e agricultura.

Os casos mais comuns envolvem quedas de alturas e ferimentos nas mãos provocados por máquinas e equipamentos (Anuário estatístico/2007-DATAPREV/CAT).

Se formos analisar particularmente o estado do Pará (tabela 03), sua contribuição para as estatísticas nacionais ficam representados pelos setores: setor madeireiro, indústria da construção e área rural.

Tabela 03 – Setor, acidentes e óbitos registrados no Pará, de 2001 até 2005

SETOR	2001		2002		2003		2004		2005	
	ACID.	ÓBITOS								
MADEIREIRO	870	19	1105	22	982	37	1731	22	1215	22
CONSTRUÇÃO	927	12	1196	17	577	9	909	11	3740	5
RURAL	141	8	255	7	330	10	1035	19	600	11
TOTAL	1938	39	2556	46	1889	56	3675	52	5555	38

Distribuição dos acidentes de trabalho por setor no Estado do Pará, 2001 – 2005 Fonte: www.mpas.gov.br/AEAT

Como podemos verificar na tabela 03, só em 2005 o setor da Indústria da construção, apesar de ter diminuído o número de mortes de 11(onze) em 2004 para 05(cinco) óbitos, aumentou significativamente o número de acidentes, passando dos 909 (novecentos e nove) acidentes em 2004 para 3740 (três mil setecentos e quarenta) em 2005.

Os dados tabulados são apenas dos trabalhadores com carteira assinada, registrados, sem contar os acidentes e doenças de trabalhadores informais, servidores públicos e trabalhadores sem carteira assinada.

Só os trabalhadores informais, que correspondem 60% da População Economicamente Ativa (PEA), estão fora desses dados oficiais. Além de que a falta de emissão das CAT's pelo empregador; a desinformação do trabalhador e a falta de uma atuação efetiva dos sindicatos nessa área do direito trabalhista geram subnotificação alta, o que mascara ainda mais as estatísticas apresentadas.

Portanto, esses índices se tornam maiores e mais preocupantes, ficando os dados oficiais muito aquém do real, mas que de qualquer modo é um referencial para estudos.

Por fim, ao verificarmos este cenário de acidentes, doenças e mortes de trabalhadores no Brasil e no Mundo, podemos ver explicitado de maneira estarrecedora a dimensão dessa “barbárie” que afeta os homens e mulheres no mundo do trabalho.

Para garantir o trabalho em condições seguras e saudáveis há necessidade de promover ações preventivas, como as proteções individuais e coletivas adequadas no processo produtivo, sendo estas de responsabilidade do empregador; uma atuação fiscal eficiente por parte do órgão competente; além, claro, de trabalhadores devidamente capacitados para operá-las. Cabendo a responsabilidade maior ao empregador, detentor do capital e gerador dos riscos, para que de fato se programe ações de prevenção e promoção nos ambientes de trabalho, compreendendo que essas ações não geram custos, mas sim, investimento em prol da saúde e segurança do trabalhador e da qualidade de vida.

Nesse sentido, os educandos/trabalhadores, que buscam a capacitação em cursos profissionalizantes (médio ou superior), futuros profissionais, precisam a partir de suas

práticas no trabalho ampliem seus conhecimentos, para atuarem não só como Técnicos de nível médio ou Engenheiros, mas como formadores de opinião, protagonistas e agentes multiplicadores do tema Segurança e Saúde do Trabalhador, de modo a contribuir para a redução dos índices de acidentes do trabalho e atuarem conscientemente em termos de seu papel enquanto atores sociais no mundo do trabalho.

Por outro lado, há de considerar que no plano concreto as relações entre capital e trabalho e a intervenção fiscalizadora do estado, pesam expressivamente sobre as possibilidades de uma atuação mais efetiva por parte dos profissionais/técnicos, uma vez que nessa correlação de forças o capital leva vantagem, em detrimento das melhorias de condições de trabalho e conseqüentemente na promoção da Segurança e Saúde do Trabalhador.

Apesar dessa desigualdade entre o capital e as forças de trabalho, dos limites impostos nesse contexto, precisamos pensar que isso também se torna um desafio, com possibilidades a partir de uma educação pensada por Moacir Gadotti (2001, p. 07) quando em seu artigo sobre “Reinventando Paulo Freire na Escola Século XXI”, coloca claramente essa perspectiva de uma educação baseada na pedagogia de Paulo Freire, no sentido de fazer da educação, tanto formal, quanto não formal, um espaço de formação crítica e cidadã, e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Nessa perspectiva, Gadotti, coloca mais ainda que precisamos sim: Educar para um outro mundo possível, ou seja, educar para conscientizar, para desalienar, para desfeticizar, para desmercantilizar a vida. É também educar para a ruptura, para a rebeldia, para a recusa.

Portanto, as propostas pedagógicas para a Educação Profissional e Tecnológica devem estar pautadas no princípio da formação integral, entendendo o homem como único ser capaz de aprender e transformar o que aprendeu em ação, portanto, nada adianta o conhecimento se não for usado na prática, em particular no seu ambiente laboral, recusando-se se for o caso de trabalhar em locais que apresentem riscos graves e eminentes a sua vida, contribuindo para a melhoria das condições de trabalho e qualidade de vida como um todo.

Neste sentido, precisamos resignificar os conteúdos programáticos de Segurança e Saúde do Trabalhador, proposto no currículo escolar do ensino Profissionalizante de jovens e adultos, a fim de efetivar a aprendizagem desses educando/trabalhador, compartilhando com a ideia trazida por Paulo Freire, em “Cartas a Cristina”, quando diz que:

Na verdade, toda informação traz em si a possibilidade de seu alongamento em formação, desde que os conteúdos constituintes da informação sejam assenhoreados pelo informado e não por ele engolidos ou a ele simplesmente justapostos (FREIRE, 2003, p. 136).

Nesse sentido, toda a informação precisa se traduzir em formação-informação dirigida, pensada, introjetada e colocada em prática a partir da tomada de consciência do ser humano, quando este interage e se defronta consigo mesmo e com o mundo, de maneira refletida e transformadora, pela ação e pelo trabalho. Nesse aspecto, devemos respeitar às diversidades dos sujeitos do PROEJA, quanto da sua formação profissional.

Por fim, neste capítulo, descrevemos a evolução histórico-conceitual no campo da saúde do trabalhador desde Bernardino Ramazzini (1700), passando pela medicina do trabalho, saúde ocupacional e hoje saúde do trabalhador, esta última numa perspectiva, concientizadora, cidadã para que o trabalhador possa atuar como sujeito de suas ações e intervenções nos ambientes de trabalho, passando logicamente por processos educativos, preconizados por Paulo Freire, especialmente.

Seguidamente destacamos os quadros de acidentes, doenças e óbitos por conta do trabalho, caracterizando-se como uma barbárie no mundo laboral, em função dos altos índices acidentes e doenças apresentados nas estatísticas oficiais, cabendo uma parcela dessas ocorrências em função das desinformações e conscientização por parte de todos os atores sociais que fazem parte do mundo do trabalho, entre eles o empregador, trabalhador, governo e profissionais que atuam nesse campo.

Em se tratando dos profissionais da área, elegemos essa clientela (jovens e adultos) do curso de edificações do PROEJA, que buscam os Institutos Federais de Educação, no sentido de refletirmos sobre os conteúdos de segurança e saúde do trabalhador, numa perspectiva, crítica, emancipadora, cidadã e libertadora, a fim de podermos contribuir para reverter esse quadro desolador dos acidentes do trabalho, em especial no setor da indústria da construção, onde esses profissionais atuam ou irão atuar.

Para caracterizar mais profundamente essa clientela do PROEJA, faremos no capítulo seguinte um regate histórico da educação de jovens e adultos até a implantação do PROEJA nos Institutos Federais, no sentido de melhor compreendê-la e poder sensibilizar a comunidade escolar para o atendimento desse público, entendendo como uma modalidade de ensino, que requer práticas educativas diferenciadas, por se tratar de educandos, jovens e adultos trabalhadores, provenientes de uma camada menos privilegiada da sociedade, que pela necessidade de permanecer e/ou inserir-se no mercado de trabalho, buscaram essa oportunidade, através do PROEJA, para voltarem a frequentar a escola pública regularmente, da qual tiveram que abandoná-la, ou mesmo não tiveram oportunidade de ingresso na chamada idade certa, por vários motivos que serão obviamente elencados no decorrer do capítulo.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Neste capítulo faremos um resgate histórico da educação de jovens e adultos, desde o tempo do Brasil colônia até os dias de hoje, cotejando com o pensamento de Paulo Freire, educador destacado na educação popular e nessa modalidade de ensino. Ao longo da história procuraremos pontuar as legislações pertinentes, bem como enfatizaremos algumas políticas públicas voltadas para essa educação no país. Particularmente, daremos ênfase ao PROEJA, enquanto programa de inclusão social de pessoas jovens e adultas, implementado na esfera dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todo país, ofertando cursos profissionalizantes a essa clientela que busca a certificação profissional. Por fim, apresentamos as possibilidades e desafios a serem enfrentados para o cumprimento de recomendações internacionais voltadas para a educação de pessoas adultas e jovens, na perspectiva de uma educação inclusiva e ao longo da vida.

a) Breve resgate histórico

A história da educação de jovens e adultos no Brasil não é antiga, apesar de que vem se dando desde o Brasil Colônia, de uma forma mais assistemática. Iniciativas governamentais de políticas públicas no sentido de oferecer educação para os jovens e adultos, são recentes.

Num rápido apanhado podemos dizer que no Brasil Colônia, a referência à população adulta era apenas de educação para a doutrinação religiosa, abrangendo um caráter muito mais religioso que propriamente educacional. No Brasil Império, começaram a acontecer algumas reformas educacionais e estas preconizavam a necessidade do ensino noturno para adultos analfabetos. Nos períodos de Colônia e Império, os jesuítas dominaram a educação, com a intenção de difundir o catolicismo e dar educação à elite colonizadora, a quem se oferecia uma educação humanística. Esse domínio compactuava com os interesses do regime político que visava à manutenção da ordem. No despertar do século XX, inicia-se um processo lento, mas crescente, de valorização da educação de adultos. Trazendo pontos de vista diferentes em relação a essa educação, quais sejam: a valorização do domínio da língua falada e escrita, com vista ao mercado de trabalho e o domínio das técnicas de produção; a aquisição da leitura e da escrita como instrumento da ascensão social; a alfabetização de adultos vista como meio de progresso do país; a valorização da alfabetização de adultos para ampliação da base de votos.

A partir de 1940, com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), ocorreu, então, a solicitação aos países integrantes da

Organização (e entre eles, o Brasil) de se educar os adultos analfabetos. Devido a isso, em 1947, o governo brasileiro lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos, propondo: alfabetização dos adultos analfabetos do país em três meses, oferecimento de um curso primário em duas etapas de sete meses, a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário.

Ao final da década de 1950 e começo da década de 1960, iniciou-se, então, uma intensa mobilização da sociedade civil em torno das reformas de base, o que contribuiu para a mudança das iniciativas públicas de educação de adultos. Uma nova visão sobre o problema do analfabetismo foi surgindo, junto à consolidação de uma nova pedagogia de alfabetização de adultos, que tinha como principal referência Paulo Freire. Surgiu um novo paradigma pedagógico – um novo entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social. No texto *A pedagogia de Paulo Freire*, Ana Ines Souza, (2006), nos faz repensar nessa prática pedagógica, quando fala desta educação como ato político que reeduca todos os sujeitos envolvidos, e diz ainda:

É mais do que transmissão de conteúdos. Envolve postura e atitude diante do mundo e do **outro**, que é diferente de mim. Não é a teoria ou os conceitos abstratos que educam. É a prática concreta que, sendo pensada à luz da teoria, transforma a realidade. Esta é a pedagogia de Paulo Freire – uma práxis transformadora das estruturas e das pessoas. Ele mesmo dizia que não era criador de um método de alfabetização ou de conscientização, mas o que propunha era um conjunto de princípios, de valores pedagógicos “encharcados” de realidade (SOUZA, 2006, p. 02).

Essas ideias de Paulo Freire se expandiram no país e este foi reconhecido nacionalmente por seu trabalho com a educação popular e, mais especificamente, com a educação de adultos.

Em 1963, o Governo encerrou a 1ª Campanha e encarregou Paulo Freire de organizar e desenvolver um Programa Nacional de Alfabetização de Adultos. Porém, em 1964, com o Golpe Militar, deu-se uma ruptura nesse trabalho de alfabetização, já que a conscientização proposta por Paulo Freire passou a ser vista como ameaça à ordem instalada.

A partir daí, deu-se o exílio de Paulo Freire e o início da realização de programas de alfabetização de adultos assistencialistas e conservadores (aos moldes do regime militar). Dentro desse contexto, em 1967, o Governo assumiu o controle da alfabetização de adultos, com a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), voltado para a população de 15 a 30 anos, objetivando a alfabetização funcional, ou seja, aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo.

Em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 5.692, fica garantido em sua Seção V a Educação de Jovens e Adultos, no seu Art. 37º, que fala: A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

E nos parágrafos seguintes do mesmo artigo, complementa:

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (LDB Nº 5.692, 1971).

Nota-se que a LDB Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, regulamenta pela primeira vez, a EJA, em capítulo próprio, diferenciando-a do ensino regular Básico e Secundário, ao mesmo tempo em que institui a profissionalização compulsória para o ensino do então 2º grau (hoje ensino médio), atribuindo ao sistema educacional o papel de formar recursos humanos para o mercado de trabalho. A referida LDB não prosperou, sendo modificada pela Lei Nº 7.044/1987, que restabeleceu o dualismo na educação profissional, qual seja, uma formação técnica (manual), oriunda do Taylorismo-Fordismo, adequadas ao funcionamento das linhas de produção, portanto centrada na formação técnica de caráter instrumental, tendo como princípio a concepção de trabalho-homem como mercadoria, como objeto, como mera força de trabalho e outra formação intelectual com escolas para atender à demanda da classe social, média e a burguesia, apresentando um ensino propedêutico, com objetivo de formar para o comando, a gerencia e a dominação da força de trabalho.

Em 1972, é instituído o Ensino Supletivo, por meio do Parecer Nº 699/1972, já previsto na Lei, onde é dedicado um capítulo específico (cap. IV, artº 24 ao artº 28) para essa modalidade de ensino, com ênfase a EJA (a escolarização regular para os adolescentes e adulto que não a tenham seguido ou concluído na idade própria). Esta Lei limitou o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, mas reconheceu a educação de adultos como um direito de cidadania, o que pode ser considerado um avanço para a área da EJA no país.

Ainda na década de 1970, ocorreu, então, a expansão do MOBREAL, em termos territoriais e de continuidade, iniciando-se uma proposta de educação integrada, que objetivava a conclusão do antigo curso primário. Paralelamente, alguns grupos que atuavam

na educação popular continuaram a alfabetização de adultos dentro da linha mais criativa, aos moldes de educação pensada por Paulo Freire.

Nos anos 1980, com a abertura política, as experiências paralelas de alfabetização, desenvolvidas dentro de um formato mais crítico, ganharam corpo. Surgiram os projetos de pós-alfabetização, que propunham um avanço na linguagem escrita e nas operações matemáticas básicas. Em 1985, o MOBREAL foi extinto e surgiu, em seu lugar, a Fundação EDUCAR, que abriu mão de executar diretamente os projetos e passou a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas existentes.

No século passado, especialmente os anos 1980 e 1990, ainda foram marcados pela retomada dos debates públicos dentro das instituições de ensino, no âmbito dos movimentos sociais e das instituições públicas municipais, estaduais e federais, acerca de políticas públicas que garantissem o acesso, permanência e aprendizagem de milhões de jovens e adultos que estiveram relegados a terem acesso a sua educação na chamada idade certa.

Pensando nessa população jovens e adultos (trabalhadores e trabalhadoras) excluídos da escola, é que a partir de 1995, foi estruturado e implementado o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) constituindo-se num mecanismo das Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda, tendo como principal fonte de financiamento o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). O Plano surgiu com o propósito explícito de propiciar uma oferta de educação profissional suficiente para qualificar, a cada ano, pelo menos, 20% da População Economicamente Ativa (PEA), jovens e adultos. Ao final dos dois quadriênios de vigência do PLANFOR, 1995-1998 e 1999 -2002 tornou-se evidente a necessidade de mudanças profundas, após intenso desgaste institucional. Um conjunto de denúncias, veiculado amplamente pela mídia levou o Tribunal de Contas da União (TCU) e a Secretaria Federal de Controle da Corregedoria-Geral da União (SFC/CGU) a proporem mecanismos visando garantir maior controle público e operacional. Uma flagrante baixa qualidade dos cursos em geral e uma baixa efetividade social das ações do PLANFOR reforçaram tal desgaste e levaram o Ministério do trabalho e Emprego (TEM), já sob o novo Governo do presidente LULA, a instituir no período 2003-2007, o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), extinguindo o PLANFOR, reorientando novas diretrizes da Política Pública de Qualificação Profissional no país.

Paralelamente a essa política pública de qualificação, em 1996, inicia uma intensa mobilização incentivada pelo MEC e pela UNESCO, para preparação à V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA). O Ministério de Educação (MEC) instituiu, então, uma Comissão Nacional de EJA, para incrementar essa mobilização. A recomendação dada foi que cada Estado realizasse um encontro para diagnosticar metas e ações de EJA. Desde então, as instituições envolvidas decidiram dar prosseguimento a esses eventos, nos quais foram eleitos delegados para participarem dos encontros regionais. Nestes foram compatibilizados os documentos estaduais como subsídio ao Seminário Nacional, que por sua vez ofereceram subsídios para a consolidação dos encaminhamentos que a eles dizem respeito. Esses eventos manifestaram a compreensão de que essa educação não é apenas papel do estado, mas um compromisso social da nação brasileira, ponto de vista este apresentado na Conferência Regional da América latina e Caribe, ocorrida em Brasília/Brasil, no período de 22 a 24 de janeiro de 1997, preparatória a V CONFINTEA, realizada em Hamburgo/Alemanha, em julho de 1997.

Em 1997, a UNESCO/MEC, convocou Secretarias Estaduais de Educação, Secretarias Municipais de Educação, Universidades e Organizações Não Governamentais para elaboração de um documento nacional com diagnóstico, princípios, compromissos e planos de ação, a ser apresentado na V CONFINTEA/1997. Estes eventos de intercâmbio marcaram o ressurgimento das atividades da EJA.

A partir daí, houve o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos, concebida agora como modalidade de ensino oferecida nos níveis fundamental e médio, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, onde no seu capítulo II dos direitos sociais, que em seu Art. 6º, garante:

São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 26, de 14.2.2000).

Considerado um marco na educação brasileira, infelizmente, esses direitos ainda vêm sendo marcados pela descontinuidade e por políticas públicas insuficientes para dar conta da demanda e do cumprimento do direito a todos que não tiveram acesso a educação, na chamada idade própria.

Ainda nos anos de 1990, o desafio da EJA passou a ser o estabelecimento de uma política e de metodologias criativas, com a universalização do ensino fundamental de

qualidade. Em nível internacional, ocorreu um crescente reconhecimento da importância da EJA para o fortalecimento da cidadania e da formação cultural da população, devido às conferências organizadas pela UNESCO, responsabilizadas por incrementar a educação nos países em desenvolvimento. Esta, então, chamou uma discussão nacional sobre o assunto, envolvendo delegações de todos os países.

A partir dessa mobilização nacional, foram organizados os Fóruns Estaduais de EJA, que se expandiram em todo o país, estando presentes, atualmente, em todos os estados brasileiros.

No Brasil, a criação dos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (FORUMEJA's) e dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA's) - que vem crescendo desde 1996, e, na ausência de uma política governamental consistente, forjou um espaço plural para uma articulação entre os diversos atores sociais envolvidos no campo da educação de jovens e adultos. Importante destacar nesse momento a preocupação dos Fóruns Estaduais com relação ao programa do Governo/Ministério do Trabalho (PLANFOR), quando foi introduzida a discussão sobre o mundo de trabalho e a educação de jovens e adultos, em uma mesa redonda, demarcando oficialmente a discussão do tema trabalho no V ENEJA de Mato Grosso/Cuiabá, ocorrido no período de 03 a 05 de setembro de 2003.

Com todos esses movimentos e lutas sociais para garantia de direitos, alguns indicadores educacionais são desafiadores para uma conquista e espaço da EJA no Brasil após LDB Nº 9.394/96, ressaltados na apresentação do Documento base nacional preparatório à VI CONFINTEA, (2008, p. 03):

- a) Insuficientes oportunidades e condições oferecidas a jovens e adultos dos setores populares, para o direito a educação básica;
- b) Desigualdades sócio-étnico-sociais, do campo e das periferias urbanas;
- c) Precariedade e vulnerabilidade dos direitos humanos básicos em especial a Educação;
- d) Pressões de coletivos populares e da diversidade de movimentos sociais para que políticas públicas atendam a especificidade de comunidades indígenas, quilombolas, negros e de pessoas privadas de liberdade;
- e) Políticas socioeducativas de qualificação, de geração de emprego e renda, articuladas para a juventude e vida adulta populares;
- f) Políticas de financiamento da educação básica e particularmente da EJA.

Nessa perspectiva, o estado brasileiro, reafirma seu compromisso político, para a garantia do direito a Educação de Jovens e Adultos, a partir dos fatos observados após a LDB

Nº 9.394/96, marcados por grande mobilização dos movimentos sociais em especial voltados para a educação pública de qualidade para crianças, jovens e adultos, em relação às quais destacamos: a) Mobilização de educadores, educandos, gestores e pesquisadores de EJA para os eventos preparatórios a V CONFINTEA, ainda em 1996 com a criação do Fórum EJA do Rio de Janeiro – Gênese do processo organizado de discussão no país; b) Rearticulação dos movimentos sociais através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e do Congresso Nacional de Educação – CONED – Processo coletivo de elaboração do Plano Nacional de Educação, garantidos os princípios da Constituição Federal; c) Em 2001, através da Lei Nº 10.172 – Plano Nacional de Educação, no que se referem à EJA, 26 metas prioritárias foram definidas até 2011, entre elas os recursos do PIB em 7% para a EJA, vetado pela Presidência da República; d) Diante do veto, nova mobilização e luta alimentou o diálogo com a sociedade e governo, culminando na aprovação do FUNDEB (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica) e valorização do magistério; e) Diante dessa luta ficaram destinados 15% dos recursos do FUNDEB em cada estado, para a modalidade de EJA, que em nosso entendimento foi um retrocesso, uma vez que reduziu os recursos financeiros para esse fim.

Por fim, diante desse contexto sócio-político-econômico-cultural, nos preparamos para sediar a VI CONFINTEA, que foi realizada em dezembro de 2009, aqui no Brasil, em Belém do Pará, com o tema: “Vivendo e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem e da Educação de Adultos”.

Antes, porém, foi realizado em Bancoc/Tailândia, de 6 a 11 de setembro de 2003, a Reunião de Balanço Intermediário da V CONFINTEA (CONFINTEA + 6), quando já se iniciava os preparativos para a VI CONFINTEA no Brasil. Os preparativos, inevitavelmente, implicam num momento de balanço sobre o saldo das ações desenvolvidas na última década à luz da agenda estabelecida na Declaração de Hamburgo em 1997.

Para poder avançar, a VI CONFINTEA os países membros da UNESCO, terão que “prestar contas” sobre o período anterior antes de buscar estabelecer uma nova agenda para a próxima década. Como Conferência categoria II⁶ da UNESCO, os países foram conclamados a apresentar relatórios das suas ações no campo da educação de adultos. A partir desses relatórios, será possível traçar um estado da arte ou pelo menos um retrato pontual dos avanços e retrocessos e dos desafios e perspectivas.

⁶ Conferência categoria II: Os encontros e conferências da UNESCO são regidos por um conjunto de regras e procedimentos previamente aprovados. Conferência categoria II, são considerados aqueles Encontros intergovernamentais que não sejam conferências internacionais de estados. (CONFINTEA, uma primeira Nota Técnica, Timothy Ireland, Brasília, Novembro de 2007).

Para elucidar essas questões, destacamos alguns pontos apresentados no relatório da VI CONFINTEA, “Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes”, que nos fala o seguinte:

Em 1997, os dois documentos de referência validados no final da Quinta Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V), em Hamburgo – a Declaração de Hamburgo e a Agenda para o Futuro – reafirmaram o conceito ampliado de educação e aprendizagem ao longo da vida como o princípio fundamental para a maneira em que concebemos e organizamos o processo educativo. Reafirmou, também, o princípio da educação como direito humano fundamental e universal e destacaram o seu papel para o desenvolvimento humano, socioeconômico e cultural e na busca de um espírito de compreensão e cooperação que permitisse aos povos da terra viver em paz. A educação e aprendizagem de jovens e adultos constituem parte integral dessa referência maior (UNESCO, Ministério da Educação, 2009, p. 07).

Passados 12 anos, a grande maioria dos Estados-membros da UNESCO está longe de cumprir a agenda estabelecida em Hamburgo. A Chamada à ação e à responsabilização, que sintetizou as discussões da Reunião de Balanço Intermediário da CONFINTEA V (“*Midterm Review Meeting*”), CONFINTEA + 6, realizada em Bangcoc, Tailândia, em setembro de 2003, alertou o seguinte:

A necessidade de se reverter uma regressão inquietante afirmando que a educação e aprendizagem de adultos não receberam a atenção que merecem nas principais reformas educacionais e nas recentes iniciativas internacionais para eliminar a pobreza, alcançar a equidade de gênero, prover a educação para todos e fomentar o desenvolvimento sustentável. Embora avanços importantes tenham ocorrido na América Latina nos últimos anos, nas vésperas da CONFINTEA VI existe a expectativa de que a conferência venha a instituir um processo que sinalize uma mudança da retórica para a ação (UNESCO, Ministério da Educação, 2009, p. 07).

Após um longo processo de mobilização e preparação no plano internacional, construído por etapas locais, nacionais e regionais, as delegações se preparam para a última etapa global em Belém (Brasil), quando foi discutida uma nova agenda para a educação e aprendizagem de jovens e adultos, a qual destacamos inicialmente, parte desse processo no qual:

...foram realizadas cinco conferências regionais: a da América Latina e do Caribe na Cidade do México (setembro de 2008), a da Ásia e do Pacífico em Seul, Coreia do Sul (outubro de 2008), da África em Nairobi, Quênia (novembro de 2008), da Europa, América do Norte e Israel em Budapeste,

Hungria (dezembro de 2008), e, finalmente, a dos Estados Árabes, em Tunis, Tunísia (janeiro de 2009). Cada conferência elaborou e validou os seus respectivos documentos finais em que se tentou sintetizar dados básicos sobre sua região, avanços, desafios, assim como estratégias e recomendações para o futuro próximo. A publicação reúne esses cinco documentos e agrega o relatório regional completo da América Latina e do Caribe, intitulado Compromisso renovado para a aprendizagem ao longo da vida (UNESCO, Ministério da Educação, 2009, p. 07).

Em dezembro de 2009, a comunidade internacional se reuniu em Belém do Pará para discutir o Marco de Ação que servirá como referência para a educação e aprendizagem de jovens e adultos em âmbito global.

Participação da Conferência – classificada pela UNESCO como conferência intergovernamental, categoria II – delegações nacionais de Estados-membros da UNESCO, no momento são 193 membros associados, bem como representantes das Nações Unidas e outras organizações do sistema da ONU, organizações intergovernamentais e organizações internacionais não governamentais como observadores. A conferência exigirá de todos que participam como delegados ou observadores um esforço consciente de compreensão, tolerância e convivência para estabelecer as bases para uma agenda comum. (UNESCO, Ministério da Educação, 2009, p. 07).

Apesar dos esforços, agendas e compromissos firmados através das conferências internacionais, hoje na realidade, ainda é notório que as políticas públicas de EJA não acompanham o avanço das políticas públicas educacionais que vêm alargando a oferta de matrículas para o ensino fundamental, universalizando o acesso a essa etapa de ensino ou, ainda, ampliando a oferta no ensino médio, no horizonte prescrito na Constituição Federal, precisando, portanto, de uma exigência da própria sociedade para que de fato essas políticas aconteçam e então atingir a todos jovens e adultos que estão afastados da escola, fazendo valer seus direitos constitucionais e os acordos firmados nas referidas conferências.

Nesse sentido, A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI, conforme é frisado desde a Declaração de Hamburgo durante a V CONFINTEA, (1997), onde afirmaram a sua compreensão da educação como direito humano básico, para jovens e adultos de todas as idades, conforme citamos:

O potencial da aprendizagem e formação de adultos para fomentar o desenvolvimento ecologicamente sustentável, para promover a democracia, a justiça, a igualdade entre mulheres e homens e o desenvolvimento científico, social e econômico, bem como para construir um mundo em que os conflitos

violentos sejam substituídos pelo diálogo e por uma cultura de paz baseada na justiça (Declaração de Hamburgo, 1997 - Agenda para o futuro).

Com a realização da VI CONFINTEA, no Brasil, em 2009, início do século XXI, representou um enorme desafio para nosso país e outros países da América do Sul. Constituiu uma oportunidade de renovar essa agenda (1997) para a próxima década e imprimir nessa agenda as demandas propostas e encaminhamentos dos países em desenvolvimento, tanto dos seus governos através de seus delegados, como também das sociedades civis organizadas, através da participação no Fórum Internacional da Sociedade Civil (FISC), realizado nos dias 28, 29 e 30 de novembro de 2009, antecedendo a VI CONFINTEA.

Na FISC, foi o momento de reafirmar que:

...apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro (MEC/UNESCO, 2004, p.41).

Embora o conceito de educação para todos ao longo da vida tenha se tornado um clichê, continua representando uma demanda e um direito fundamental. Talvez por ser muito abrangente e impessoal, precisamos acrescentar agora, ao conceito básico de educação para todos ao longo da vida, uma frase que gera um novo enfoque: educação para todos e cada um ao longo da vida.

Nesse aspecto, o documento base que fundamentou o PROEJA, hoje já implantado nos Institutos Federais do país, já se preocupava com essa questão da inclusão dessas camadas populares, conforme fala que:

Apesar de as questões da EJA não estarem resolvidas no nível de ensino fundamental, cuja oferta é dever do Estado por força constitucional, entende-se ser impossível ficar imóvel diante de algumas constatações que vêm sendo apontadas no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como, por exemplo, a baixa expectativa de inclusão de jovens de classes populares entre os atendidos pelo sistema público de educação profissional base, (PROEJA, documento 2005, p.07).

É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para essa modalidade de ensino contemple não só a elevação da escolaridade, mas a continuidade dos

estudos e a profissionalização, no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de pessoas que lhe foram negados a cidadania.

E que nesse momento é garantido e resgatado esse direito através do PROEJA, para poder concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade, baseada não só em conteúdos técnicos, mas, para a formação do cidadão crítico, reflexivo e emancipado.

b) PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

O PROEJA, surge também, na rede Federal de Ensino, a partir do amplo debate e lutas sociais realizados durante os Fóruns Estaduais e Regionais sobre EJA em todo país, em especial o primeiro na cidade do Rio de Janeiro, em junho de 1996, quando do movimento preparatório a V CONFINTEA, em 1997, fortalecendo a luta pela garantia desse direito constitucional.

O PROEJA, amparado legalmente a partir de 2005, por meio da Portaria Nº 2.080, do Ministério da Educação, quando se estabeleceu na esfera dos Institutos Federais (IF's), das Escolas Agrotécnicas Federais (EAF's) e das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (ETV's), apresentou as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional integrada com o ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.

O MEC optou pela criação de um programa que abrangesse cursos com essa configuração. Assim, no mesmo ano, 2005, foi promulgado o Decreto Nº 5.478, que instituía, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o PROEJA que em 2006, foi revogado pelo Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que institui o programa nos seguintes termos:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, conforme as diretrizes estabelecidas neste Decreto.

§ 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.

Segundo o decreto Nº 5.840/2006, os cursos e programas de educação profissional, nessa modalidade de ensino, devem considerar as peculiaridades e características dos jovens e

adultos atendidos na sua formação inicial e continuada, cuja oferta pode ser articulada com a elevação de escolaridade em nível de ensino fundamental e a educação profissional técnica de nível médio, poderá ocorrer de forma integrada ou concomitante a elevação de escolaridade em nível de ensino médio, observados as disposições legais do Decreto Nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Estabeleceu-se, também, no decreto Nº 5.840/2006, que do total de vagas oferecidas em todos os cursos de cada unidade educacional, no ano de 2005, 10% deveriam ser destinados ao referido Projeto, reservando-se o MEC a atribuição de definir, nos anos subsequentes, a nova distribuição quantitativa. A criação do Programa, assim, não concorreu para a ampliação do acesso, mas provocou o deslocamento de vagas já existentes, em todos os níveis de cada unidade, para o atendimento da nova ação, posto que sua oferta se dá em detrimento da criação de outras turmas de alunos.

Portanto, essa modalidade de ensino tem como objetivo oportunizar ao público de jovens e adultos que não terminaram seus estudos, no ensino fundamental ou médio e que se encontram excluídos ou defasados do ambiente escolar na relação idade – série e conclusão.

Por outro lado, entre os fundamentos do PROEJA estão as discussões sobre a integração entre formação geral e formação profissional, travadas desde os anos 1980 e tendo como marco o Decreto Nº 5.154/2004, fortalecendo ainda mais a possibilidade das instituições federais de educação tecnológica atuarem na educação de jovens e adultos.

Essas negociações já vinham se desenvolvendo desde o seminário nacional Ensino Médio: Construção Política, de 2003, e outros encontros nacionais de educação profissional acontecidos, em 2004, em que se reforça a necessidade de maior participação dessas instituições nas políticas de inclusão social.

No entanto, a implantação do programa traz diversos desafios e questões de ordem política e pedagógica: Como construir um currículo integrado considerando as especificidades desse público? Que instrumentos usar para identificar os saberes adquiridos em espaços não formais? Como articular as diferentes políticas sociais? Qual o papel da escola pública?

Diante desses desafios, a Secretaria do Ensino Tecnológico (SETEC) do MEC, optou, ainda em 2005, colher os subsídios das oficinas de sensibilização para aprofundamento nas diretrizes do Programa, a explicitação dos fundamentos, conceitos e princípios. Em seguida foi produzida a minuta de um documento onde se buscou a promoção de um debate amplo entre atores interessados: educação profissional, ensino médio e educação de jovens e adultos.

Outro aspecto do Decreto Nº 5.478/2005 a ser mencionado evidencia a concepção de EJA corrente no âmbito do próprio MEC e refere-se ao estabelecimento de uma carga horária

máxima, de 1.600 horas para os cursos de formação inicial e continuada e de 2.400 horas para os cursos de educação profissional técnica de nível médio.

Nesse aspecto as limitações do Máximo de horas, bem como sua redução em relação aos cursos regularmente oferecidos, foram assim avaliadas por FRIGOTTO:

Observamos algumas incoerências na disposição sobre as cargas horárias que, a nosso ver, incorrem em deslizes éticos, políticos e pedagógicos. Primeiramente, não há porque defini-las como máximas. A redução da carga horária de cursos na modalidade EJA com relação aos mínimos estabelecidos em lei para a educação regular não deve ser uma imposição, mas sim uma possibilidade (...) Limitar a carga horária dos cursos a um Máximo e, na verdade, admitir que aos jovens e adultos trabalhadores se pode oferecer uma formação mínima (FRIGOTTO et al., 2005a, pp. 318-9).

Nesse sentido o PROEJA propõe um desafio pedagógico e gerencial em que é necessária a formação/qualificação de professores e gestores para atuar na implantação, implementação, monitoramento e avaliação do programa, bem como profissionais aptos a produzir e sistematizar conhecimentos em seus campos de abrangência.

Em atendimento a essa necessidade, a SETEC, em colaboração com os Institutos Federais e Universidades do país tem promovido cursos de Especialização PROEJA e em andamento os cursos de mestrado e doutorado incentivando a criação de núcleos de pesquisa, bem como o fomento à criação de linhas de pesquisa, que contemplem a proposta do programa, em todo o país.

Por outro lado, a implementação do PROEJA a partir de 2006, compreende a construção de um projeto possível de sociedade mais igual e fundamentado nos eixos norteadores das políticas de educação profissional do atual Governo Federal:

- A expansão da oferta pública de educação profissional;
- O desenvolvimento de estratégias de financiamento público que permitam a obtenção de recursos para um atendimento de qualidade;
- A oferta de educação profissional dentro da concepção de formação integral do cidadão – formação esta que combine, na sua prática e nos seus fundamentos científico-tecnológicos e histórico sociais (trabalho, ciência e cultura);
- O papel estratégico da educação profissional nas políticas de inclusão social (PROEJA, documento base, 2005, p. 2).

Assim, uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública deve ser a capacidade de proporcionar educação

básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando, conforme pensada por Moura (2006):

A formação assim pensada contribui para a integração social do educando, o que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele, assim como compreende a continuidade de estudos. Em síntese, a oferta organizada se faz orientada a proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da classe trabalhadora (MOURA, 2006 - MEC, boletim 16, p. 12).

Um projeto como esse, requerido para o desenvolvimento nacional, precisa, em nível estratégico e tático, de uma política pública de educação profissional e tecnológica articulada com as demais políticas, e que esteja:

Comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana, assumindo uma política de educação e qualificação profissional que não vise apenas adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas, sim, que esteja voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível (MOURA, 2006 - MEC, boletim 16 p. 10).

Diante desse quadro, os Institutos Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais já se encontram oferecendo cursos dentro desse tipo de formação, destinados a quem concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir o título de técnico. Porém, este deve ser numa perspectiva de atender a necessidade de aproximar a escolarização da realidade concreta do mundo do trabalho, não no sentido de antecipar propostas profissionalizantes, mas no sentido de contemplar no currículo o cotidiano das práticas de trabalho e emprego a que são submetidas a maioria dos alunos que frequentam classes de EJA.

Apesar de percebermos que os professores e o corpo técnico dessas instituições de ensino, estarem distantes das condições concretas dos alunos trabalhadores, principalmente aqueles que buscam o ensino noturno, devemos provocar uma reflexão de modo que o professor (que não tem formação específica para atuar com estes alunos) faça um reexame da realidade, contribuindo para que desenvolva um modo de agir e de pensar centrado nos interesses do aluno/trabalhador, além de se perceber também como classe trabalhadora.

Daí que nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos técnicos integrados no âmbito da política educacional pública, deve ter a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando, contribuindo para a sua integração social do educando no mundo do trabalho, assim como a sua continuidade de estudos. Em síntese, formação de cidadãos/profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da classe trabalhadora.

Nessa perspectiva, a educação profissional e tecnológica deve ser comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana, voltada para a vivência de um processo crítico e emancipador.

Diante desse aspecto nós educadores teremos que trabalhar um conteúdo técnico em que o educando/trabalhador possa participar, aprofundar e completar a educação básica em todas as suas dimensões, usando uma metodologia pela qual ele possa compreender as relações entre os diversos conhecimentos técnicos e a cultura, o trabalho que realiza e o mundo em que vive.

Nesse sentido, nos valem de Paulo Freire quando diz na sua obra “Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa”, destacando a importância do educador compreender a leitura de mundo do educando, respeitando seus saberes, quando afirma que:

O desrespeito à leitura de mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador que, desta forma, não escutando o educando, com ele não fala. Nele deposita seus comunicados. Há algo ainda de real importância a ser discutido na reflexão sobre a recusa ou ao respeito à leitura de mundo do educando por parte do educador. A leitura de mundo revela, evidentemente, a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo. Revela também o trabalho individual de cada sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do mundo (FREIRE, 1996, p. 46).

É nessa perspectiva de educação, onde o educando/trabalhador possa relacionar teoria e prática, geral e específico, exercitando também a criatividade, a responsabilidade social, o trabalho e a solidariedade, se colocando como sujeito individual e coletivo.

A concepção de Educação de Jovens e Adultos foi ao longo dos anos se afirmando e modificando e, nesse período, consolidou-se como direito do cidadão, passando a constar como modalidade de ensino na legislação educacional brasileira. Como vimos a concepção de

educação, antes voltada principalmente para a alfabetização, ampliou-se, indicando a importância da continuidade dos estudos e de profissionalização, com oferta de uma educação de qualidade para todos.

Assim a história da educação de adultos ou educação popular é marcada por um contexto de pronunciamentos, lutas, opressão e algumas vitórias isoladas. Ao analisarmos essa história, percebemos que as discussões acerca da Educação Popular estão intimamente ligadas aos períodos de estabilidade política dos governos e seus respectivos regimes.

Ao longo da história, percebe-se que as iniciativas sempre foram na tentativa de acabar com o analfabetismo, como passo inicial para o desenvolvimento e progresso do Brasil, para a paz política e social e para o bem estar de todos, além do cunho eleitoral, que a elas vinculada apresentaram em algum momento da história, foi notório. Observa-se que a educação de adultos e a educação fundamental básica se estenderam mais nos Estados menos desenvolvidos (norte e nordeste), através de cursos intensivos, nas escolas supletivas gratuitas de caráter popular, com alguns exemplos e práticas educativas localizadas.

Por outro lado é notório o resgate e a reinserção no sistema escolar brasileiro de milhões de jovens e adultos possibilitando-lhes acesso à educação e a formação profissional na perspectiva de uma formação integral, a exemplo do PROEJA.

O PROEJA, torna-se então mais que um projeto educacional voltado a esse contingente de trabalhadores, com um instrumento de resgate da cidadania de toda essa imensa parcela de brasileiros expulsos do sistema escolar por problemas encontrados dentro e fora da escola. É nessa perspectiva que hoje é oportunizado o acesso ao ensino profissionalizante nas Instituições da Rede de Educação Tecnológica Federal e outras similares.

c) Desafios da Educação de Jovens e Adultos

O desafio imposto para a EJA na atualidade se constitui em reconhecer o direito do jovem/adulto de ser sujeito; mudar radicalmente a maneira como a EJA é concebida e praticada; buscar novas metodologias, considerando os interesses dos jovens e adultos; pensar novas formas de EJA articuladas com o mundo do trabalho; investir seriamente na formação de educadores; e renovar o currículo – interdisciplinar e transversal, entre outras ações.

Por outro lado, é reconhecido mundialmente o direito à educação e do direito a aprender por toda a vida, como é preconizado nos princípios da VI CONFINTEA, destacando: a necessidade e direito de ler e escrever; de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e

de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.

A principal preocupação do trabalho pedagógico para a educação de jovens e adultos, não deve ser o saber enciclopédico, mas saberes que contribuam para o desenvolvimento da consciência crítica, com capacitação técnica e emancipação humana, capaz de compreender a existência dessa correlação de forças na relação entre capital e trabalho, porém, sem sofrimento ou adoecimento dos trabalhadores nos processos de trabalho.

Em se tratando de uma clientela especial e diversificada (jovens e adultos), não devemos reduzir conteúdos para facilitar, mas para adequar conteúdos a objetivos mais consistentes do que o da mera repetição de supostas verdades universais desvinculadas do mundo da vida, onde o educando se sinta participante e colaborativo no processo de aprendizagem.

Por isso, acreditamos que o PROEJA, possa ser um instrumento importante como projeto educacional voltado a essa clientela de trabalhadores e para o resgate da cidadania dessa parcela de brasileiros “expulsos” do sistema escolar por problemas encontrados dentro e fora da escola e que hoje são oportunizados com acesso ao ensino profissionalizante nas Instituições da Rede de Educação Tecnológica Federal. No entanto, a sociedade como um todo precisa acompanhar esse programa e fazer o controle social dessa política, a fim de se consolidar como política pública realmente de inclusão social.

Nota-se também, que a educação de jovens e adultos apresenta novos desafios às práticas existentes, exigindo maior relacionamento entre os sistemas formais, os não formais e os de inovação, além da criatividade e flexibilidade. Tais desafios devem ser encarados mediante novos enfoques, dentro do contexto da educação continuada ao longo da vida, conforme preconizado desde a V CONFINTEA, constante na Declaração de Hamburgo/agenda para o futuro, 1997. E confirmado no VI CONFINTEA (Marco de Belém, 2009).

Foi notório na fala dos representantes da UNESCO no Brasil e do Representante do MEC, quando da assinatura do relatório dos cinco continentes, os quais reafirmaram compromissos, conforme citado no documento final da UNESCO, transcrito a seguir:

Será um privilégio extraordinário sediar a CONFINTEA VI no Brasil para a qual, no verdadeiro espírito da EJA, precisamos nos preparar na medida em que reafirmamos: Vivendo e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem de adultos (UNESCO, Ministério da Educação, 2009, p. 07).

No entanto, o grande desafio imposto para a EJA na atualidade ainda se constitui em:

- Reconhecer o direito do jovem/adulto ser sujeito;
- Mudar radicalmente a maneira como a EJA é concebida e praticada;
- Buscar novas metodologias, considerando os interesses dos jovens e adultos;
- Pensar novas formas de EJA articuladas com o mundo do trabalho;
- Investir seriamente na formação de educadores;
- E renovar o currículo – interdisciplinar e transversal, entre outras ações (V CONFINTEA, 1997).

Esse reconhecimento foi contemplado durante a VI CONFINTEA, ocorrida recentemente no Brasil. Ao observarmos o texto A VI CONFINTEA numa perspectiva de processo, escrito por Maria Margarida Machado, (2009) da Universidade Federal de Goiás e membro da Comissão de Especialistas da Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI), que a partir do documento “Marco de Belém” reafirmou a declaração de Hamburgo, escrita em 1997, quando diz que:

...é necessário um olhar que avalie os doze anos que nos separam de Hamburgo. [...]. Neste sentido, é importante compreender o que ocorreu no campo da educação de adultos de 1997 até 2009. Os anos que nos separam da V CONFINTEA, realizada em Hamburgo, não podem ser avaliados de forma homogênea. Há um sentimento geral de missão não cumprida, metas não alcançadas, desafios ainda recorrentes. Todavia, há o que comemorar se for efetivada uma avaliação mais próxima de algumas experiências, por exemplo, no que concerne a compromissos regionais que vêm sendo assumidos, como no caso dos países Iberoamericanos na implementação do Plano Iberoamericano de Alfabetização e Educação Básica de Pessoas Jovens e Adultas – PIA (MACHADO, 2009, p. 02).

O texto ainda complementa e chama atenção para a política educacional brasileira voltada para essa modalidade de educação, que:

...a partir de 1997 constituiu uma forte rede de diálogo para a construção das políticas de educação de jovens e adultos que são os Fóruns de EJA do Brasil. (MACHADO, 2009, p. 02).

Nota-se que, no caso específico do Brasil, houve um destaque pela criação dos Fóruns de EJA, numa perspectiva de estabelecer uma formação de cidadãos, jovens e adultos, capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da

classe trabalhadora. Este documento serviu como referência para reforçar a reconstrução da política nacional de educação de jovens e adultos no Brasil, dentro de princípios democráticos e transformadores, na busca da emancipação humana.

Nesse sentido precisamos mudar os rumos da educação de forma a torná-la de fato um meio capaz de poder transformar a sociedade através de uma educação problematizadora e crítica. Entendendo que é através dessa educação que podemos ter uma sociedade mais Política, igualitária e justa.

Nesse aspecto ADORNO, em seu pensamento filosófico e social, nos provoca para uma reflexão sobre a educação política da sociedade, quando entra no debate educacional. Afirmando que:

A íntima vinculação entre a questão educacional e formativa e a reflexão teórico social, política e filosófica constitui a manifestação mais direta do núcleo temático essencial ao conjunto da chamada Escola de Frankfurt: a relação entre teoria e prática. Em Adorno a teoria social é na realidade uma abordagem formativa, e a reflexão educacional constitui uma focalização político-social. Uma Educação política (ADORNO, 1995, p. 14 - 15).

Nessa perspectiva, devemos pensar em uma proposta curricular democrática na construção de ementas e conteúdos, que tenha a participação efetiva de professores, técnicos, representação estudantil, que atenda os anseios dos alunos na sua formação técnica, política e humanizadora.

Ao finalizarmos este capítulo, podemos observar que a educação de jovens e adultos, passou por vários momentos históricos e políticos, muitas das vezes travados por lutas dos movimentos sociais, na conquista e garantia de direitos, principalmente no que se refere aos fóruns de debates, encontros e conferências internacionais, destacada pela VI CONFINTEA, ocorrida no Brasil, os quais geram documentos e agendas a serem cumpridas pelos países membros da UNESCO, no compromisso de efetivar uma educação de jovens e adultos, inclusiva e ao longo da vida, desde a alfabetização, passando pela educação profissional (PROEJA) chegando a níveis superiores de ensino, mostrando os avanços, desafios e possibilidades numa perspectiva de um mundo melhor e possível para todos e todas.

Particularmente aos iniciarmos os estudos sobre os conteúdos de Segurança e Saúde do Trabalhador e entendendo ser um tema transversal interdisciplinar e multiprofissional, a construção de práticas educativas voltadas para ele, exige uma abordagem que passa pela apreensão de conhecimentos em saúde, trabalho entre outros, passando evidentemente pelo ensino desses conteúdos e conseqüentemente pelo currículo, numa proposta integrada

conforme previsto no próprio decreto que criou o PROEJA, implantados nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil, desde 2007.

Nesse sentido, no capítulo seguinte passaremos a abordar algumas questões relacionadas ao currículo escolar, partindo da reflexão feita do livro intitulado “Ensino Médio Integrado: concepções e contradições” de autoria de Frigoto, Ciavata e Ramos (2005), contrapondo com outros autores do tema currículo, levando a uma discussão atual, que representa um pouco da realidade em que vive essa modalidade de ensino.

Desse modo pretendemos abrir uma discussão sobre a construção do currículo integrado proposto na modalidade de ensino do PROEJA, instituído e implementado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todo país, para enriquecer mais ainda as análises dos pontos levantados na pesquisa de campo, contribuindo e subsidiando a busca de elementos para a conclusão da pesquisa.

CAPÍTULO III – CURRÍCULO ESCOLAR INTEGRADO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA CONSTRUÇÃO DE CONTEÚDOS PARA O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS

Nesse capítulo iremos abordar alguns conceitos e concepções bem como verificar as dificuldades e contradições existentes a respeito do currículo escolar, na construção de conteúdos para o ensino de jovens e adultos.

Ao refletir sobre o projeto político pedagógico da escola, em especial sua matriz curricular do ensino médio integrado, deveremos nos preocupar em tornar o processo ensino aprendizagem, nessa modalidade de ensino, o mais dinâmico e próximo da realidade para que se torne o mais eficaz e eficiente possível, comprometendo os professores que atuam nesse ensino e atendendo aos anseios da sociedade. A implementação do ensino médio integrado vem sendo efetivado com certas dificuldades, porém é um ponto de partida para o debate teórico e político com aqueles que têm compromisso de combater as forças que mantêm a perversa desigualdade social e educacional no país.

Nesse sentido, pretendemos também demonstrar as possibilidades de implantação desse currículo em um curso técnico de um Instituto Federal de Educação, onde por força de decreto este é obrigado a oferecer o ensino médio integrado ao ensino técnico, capacitando tecnicamente os educandos para o mundo do trabalho e ao mesmo tempo formando para e pela cidadania, educando para uma cultura da paz e da sustentabilidade, onde todos tenham direito a uma vida digna e com segurança, saúde, qualidade e equidade social.

Para iniciarmos a discussão, nos valem do livro organizado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), denominado “Ensino Integrado Concepção e Contradições”, onde os autores começam suas discussões na apresentação do livro falando das relações de poder, conforme descrito a seguir:

As relações de poder e de classe que foram sendo construídas no Brasil permitiram apenas parcial e precariamente a vigência do modo de regulação fordista tanto no plano tecnológico quanto no plano social. Da mesma forma, a atual mudança científico-técnica de natureza digital-molecular, que imprime uma grande velocidade à competição e à obsolescência dos conhecimentos, torna nossa tradição de dependência e cópia ainda mais inútil (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p. 11).

Partindo desse fato e fazendo um balanço da escola pública brasileira, nos diversos níveis de ensino neste início de século, constata-se uma dívida educacional tanto em quantidade como na qualidade do ensino.

E, é no ensino médio que são refletidos de modo mais intenso essa negação a cidadania, quando a grande maioria de jovens brasileiros abandona ou que não tem se quer acesso à escola, por ingressarem no trabalho formal ou mesmo informal, na busca de ajuda financeira para sustento da própria família. Daí a existência de um grande contingente de analfabetos e de jovens e adultos defasados dos níveis de ensino pela faixa etária.

a) Aspectos legais

Em 1996, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) reformulada, estabelecendo no seu Art. 1º, que: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

E nos parágrafos seguintes, complementa:

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (LDBEN, 1986).

Apesar de toda luta pela reformulação dessa Lei, nota-se que no ensino médio e técnico houve a mais profunda regressão após sua promulgação, quando, é estabelecido no Decreto Nº 2.208/1997, o dualismo, ainda que em outros termos, voltado à pedagogia das competências visando atender o mercado de trabalho, exclusivamente, com vistas à empregabilidade baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e nos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN's).

Nesse sentido perguntamos, para quem são feitos os currículos? Como sempre, aos favorecidos que desejam sê-lo ainda mais e dar conhecimentos aos seus filhos, destinados aos estudos aprofundados. Infelizmente, isso é em detrimento daqueles para os quais a escola não desempenha hoje seu papel essencial, oferecendo ferramentas para dominar a vida e compreender o mundo.

Na tentativa de se construir projetos de desenvolvimento nacional popular comprometido com as reformas estruturais, as forças políticas de esquerda, elegem o governo Lula, que na área educacional se expressava em revogar o Decreto Nº 2.208/1997, entendendo ser de caráter autoritário e mercantilista, referenciado abaixo:

Como partícipes ativos, ao longo de dois anos no processo de revogação do Decreto Nº 2.208/97 e aprovação do Decreto Nº 5.154/2004, pudemos testemunhar tanto o poder das forças conservadoras quanto os embaraços de um governo que parece não querer mudanças estruturais. Com efeito, tanto o conteúdo do novo decreto, quanto e, especialmente, a regulamentação feita às DCNs pelo conselho Nacional de Educação, podem resultar em avanços pífios ou retrocessos. Como sempre, a direção que esta legislação vai assumir depende das forças em disputa na sociedade e do discernimento do que está em jogo. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 14).

Por consequência, nós educadores desse nível de ensino, devemos estar atentos e continuarmos na luta sistemática e permanente pelo ensino médio, entendido como básico, unitário e politécnico para a formação profissional, ou seja, que atenda aos requisitos das mudanças da produção e na emancipação do trabalhador, superando o adestramento e a adaptação às demandas do mercado e do capital.

Dessa forma podemos qualificar e pensar na possibilidade de um ensino médio integrado, como a saída de milhares de jovens e adultos que tem direito ao ensino médio pleno e ao mesmo tempo precisam estar situados no setor produtivo. Para isso é de fundamental importância a participação docente na construção do Projeto Político – Pedagógico da escola em que trabalha.

b) Projeto Político Pedagógico

Todo Projeto Político Pedagógico deve ser construído a partir da valorização do aluno como seu principal agente e centro de todo o processo educativo. O aluno passa a ser o protagonista ativo de seu processo de aprendizagem, que tem no professor um mediador na apropriação dos conhecimentos científicos e tecnológicos.

Tem a atuação do docente, como facilitador do processo de ensino e aprendizagem, preconiza a utilização de metodologias que ultrapassem a mera transmissão de informações. Neste sentido os professores são incentivados a utilizarem procedimentos pedagógicos que envolvam os alunos na construção do seu saber.

Essa construção implica na apropriação individual dos conhecimentos específicos de sua área de atuação, através das aulas presenciais, das atividades de pesquisa, das palestras, eventos da instituição e do estágio supervisionado, mas também é promovido através da convivência com os colegas, dos trabalhos em equipes. A par do processo de socialização podem-se oferecer situações desafiadoras para o pensamento independente, crítico e criativo, facultando aos educandos/trabalhadores o preparo para o exercício de sua profissão, visando a

formação cidadã, para o adequado exercício dos seus papéis na sociedade e para atuarem também no mercado de trabalho.

Por outro lado o Projeto Político-Pedagógico deve enfatizar as características da região e as possíveis mudanças que o mundo do trabalho vem apresentando, destacando-se a importância do processo de globalização, apontando para a necessidade de funcionários qualificados que possam atender ao mercado de trabalho. Importante também é evidenciar o projeto institucional da escola e onde ela está inserida, no compromisso de promover um curso de qualidade, identificando sua missão, objetivos, estabelecendo pré-requisitos para o ingresso, traçando perfil do egresso, bem como as competências e habilidades que o profissional será capaz de exercer. Tudo isso baseado numa proposta curricular com disciplinas, carga horária, ementas, conteúdos programáticos, que poderão ser adaptados e incrementados quando necessário, buscando sempre a interdisciplinaridade com as outras disciplinas do curso, numa sequência lógica e encadeamento de modo a dar suporte para as reflexões às disciplinas que virão no desenvolvimento do currículo.

Para aquelas disciplinas que caminham paralelamente, como é caso específico da disciplina de Segurança e Saúde do Trabalhador, por ser um tema considerado transversal, é fundamental que os professores das outras disciplinas possam sempre fazer uma relação, de modo que os alunos percebam a interdisciplinaridade, a importância e a particularidade que ela merece no contexto maior no currículo escolar.

c) Currículo escolar

Iniciaremos esse subtítulo citando uma importante reflexão de Sacristán, (2000) a respeito de currículo. A propósito o autor em seu livro “O currículo Uma reflexão sobre a prática”, conceitua os currículos como sendo:

A expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino à problemática técnica de instrumentalizar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo. O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Tarefa a cumprir tanto a partir de um nível de análise político social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentalização mais técnica, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares. (SACRISTÁN, 2000, p.17).

Partindo dessa análise, o currículo escolar - embora este seja um dos elementos mais importantes dentro da teoria da educação - vem sendo encarado como um elemento de pouca importância. Em quase todas as discussões que envolvam questões relacionadas à educação não se menciona o currículo escolar como elemento relevante, de construção coletiva e colaborativa.

Numa visão mais aprofundada sobre o currículo escolar é importante observar que ele reflete todas as experiências em termos de conhecimento que serão proporcionadas aos alunos de um determinado curso. O currículo deve ser encarado como elemento central do processo da educação institucionalizada, refletindo o contexto político, científico, econômico, social e cultural da sociedade e da comunidade escolar.

Hoje existe uma grande distância entre a realidade vivida pelos alunos na sociedade e os conteúdos programados que constituem os currículos escolares. Essa distância é ocasionada, principalmente, pelo processo de globalização que a humanidade está enfrentando nos últimos anos, pelo aparecimento de novos meios e técnicas de comunicação que, ao longo do período mais recente, eram inimagináveis e hoje estão cada vez mais próximas e presentes.

Podemos observar também a falta de adequação de um currículo que venha atender a população excluída do ensino regular por conta do trabalho, como é o caso dos jovens e adultos que buscam a escola para obter uma certificação profissional dentro dos IF's .

Todo esse ambiente de modificações faz com que os currículos escolares reflitam uma realidade de um mundo social que não mais existe ou que são impostos para disfarçar esse mundo real, competitivo, desigual, focado cada vez mais para atender o mercado de trabalho e a empregabilidade.

A partir de uma série de definições sobre currículo, Sacristán (2000) destaca o currículo em ação com significados relevantes. A fim de melhor compreender sua prática educativa (tarefas escolares) e sua relação com a prática, ele ainda ressalta que:

O valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais. O currículo na ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda ideia, toda intenção, se faz de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significação e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida.[...] Às vezes, à margem das intenções, a prática reflete pressupostos e valores muito diversos. O currículo, ao se expressar através de uma práxis, adquire significado definitivo para os alunos e para os professores nas atividades que uns e outros realizam e será

na realidade aquilo que essa depuração permita que seja (SACRISTÁN, 2000, p. 201).

O currículo é, portanto, por natureza uma rede de sentidos capaz de estabelecer uma relação ativa entre o aluno e o objeto do conhecimento e de relacionar dialeticamente, o aprendido com o observado, a teoria com suas consequências e aplicações práticas.

E, nesse ponto não podemos deixar de colocar o trabalho com fator importante nesse contexto, por ser campo de preparação profissional, espaço decisivo o exercício de cidadania, despertando para suas práticas sociais, políticas, culturais e de comunicação, de convivência humana, elevando a consciência ecológica, de saúde e segurança no trabalho, com vistas à qualidade de vida.

Sacristán, (2000), organizando as diversas definições, aceções e perspectivas, analisa o currículo a partir de cinco âmbitos formalmente diferenciados:

- O ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola.
- Projeto ou plano educativo, pretense ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.
- Fala-se do currículo como a expressão formal e material desse projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas sequencias para abordá-lo, etc.
- Referem-se ao currículo os que o entendem como um campo prático, entendê-lo assim supõe a possibilidade de 1) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdo; 2) estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; 3) sustentar o discurso sobre a teoria e a prática em educação.
- Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos esses temas (SACRISTÁN, 2000, p. 14).

Refletindo sobre esses conceitos e concepções sobre currículo, muito bem elencados por Sacristán (2000), podemos a partir daí ver a complexidade que é elaborar um currículo voltado ao ensino médio integrado ao ensino técnico.

Pretendemos nesse momento mostrar essas dificuldades e ao mesmo tempo apontar possibilidades mesmo percebendo as contradições existentes, dificuldades estruturais, dependendo muitas das vezes de vontade política, de gestão e comprometimento por parte dos professores a os técnicos da área pedagógica.

d) Currículo integrado

A implementação do ensino médio integrado já é uma realidade e vem sendo efetivado com certas dificuldades, porém é um ponto de partida para o debate teórico e político com aqueles que têm compromisso de combater as forças que mantêm a perversa desigualdade social e educacional no país. Entendendo que, é através da construção dos conteúdos no currículo que podemos mudar essa realidade brasileira.

Ao analisar a educação nesse contexto histórico mais recente, verifica-se que ela reproduz e se alimenta da estrutura dual e conseqüentemente desigual no sistema educacional brasileiro, agravado na década de 1990 durante o governo do Presidente Fernando Collor de Melo e nos 08 (oito) anos de governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Surgem então as forças da esquerda representada pelo presidente Lula com projeto de desenvolvimento nacional popular comprometido com as reformas estruturais.

No campo educacional, como já vimos, revoga-se o Decreto Nº 2.208/97 e aprova-se o Decreto Nº 5.154/04, restabelecendo novas diretrizes e bases da educação nacional através de cursos e programas de formação inicial, educação profissional técnica de nível médio, educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, além de garantir os cursos especiais para a educação de jovens e adultos, visando a qualificação profissional para o trabalho e elevação do nível de escolaridade dos trabalhadores.

Ao abordar as concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio, Frigotto, (2005) evidencia que na sociedade capitalista a relação entre produção consumo e educação é mascarada e ainda mantém a desigualdade entre os grupos/classes sociais, sendo que o capital humano, a sociedade do conhecimento e a pedagogia das competências reforçam ainda mais e justificam essas diferenças, que em nosso entendimento passam efetivamente pelo currículo quando da construção de seus conteúdos, especialmente.

Daí nossa preocupação em fazer uma análise do conteúdo programático da disciplina de Segurança e Saúde do Trabalhador, oferecido no curso de Edificações do IFPA, na modalidade de ensino de Jovens e adultos, na tentativa de adequar e propor mudanças consideradas importantes para a equidade social.

Por outro lado, Ciavatta, (2005) em seu texto sobre “A formação integrada: A escola e o trabalho como lugares de memórias e de identidade”, defende a formação integrada prevista no Decreto Nº 5.154/04, através da articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o próprio ensino médio.

Porém, sua análise consiste em refletir sobre o que pode vir a ser essa formação integrada, discutindo os desafios de se organizar um verdadeiro currículo de ensino médio

integrado ao ensino técnico, entendendo que a matriz curricular tem que se basear nos seguintes pressupostos:

- A existência de um projeto de sociedade no qual, ao mesmo tempo, se enfrente os problemas da realidade brasileira, visando superar o dualismo de classes;
- Manter, na Lei, a articulação entre o ensino médio de formação geral e a educação profissional;
- A adesão de gestores e de professores responsáveis pela formação geral e formação específica;
- Articulação da instituição com os alunos e familiares;
- O exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa;
- Resgate da escola como um lugar de memória;
- Garantia de investimentos na educação (CIAVATTA, 2005, p. 99-100).

Nesse aspecto Ramos, (2005) enfatiza ainda mais, quando objetiva em seu texto sobre as “Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado”, e considera os seguintes pressupostos:

- Conceba o sujeito como ser histórico-social concreto capaz de transformar a realidade que vive; vise à formação humana integral como síntese de formação básica e formação para o trabalho;
- Tenha o trabalho como princípio educativo, no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes;
- Seja baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e específicos numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidade e potencialidade;
- Seja baseada numa pedagogia que vise a construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros;
- Seja centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura (RAMOS, 2005, p. 108).

Para isso, será importante o envolvimento e participação dos professores na construção do currículo, de modo a reproduzir os anseios da comunidade escolar e a demanda da sociedade. Nesse sentido são importantes as relações sociais na escola, tendo o professor como seu principal interlocutor, enquanto trabalhador e formador de opinião para a humanização daqueles que nela atuam na escola como sujeitos sociais e culturais.

Nesse sentido, Ramos, (2005, p. 107), em seu texto sobre as “Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado”, discute a necessidade de um currículo integrado que supere os modelos focados nos conteúdos e os voltado para as competências. Mostra também que o currículo dualista e fragmentado em disciplinas, agrava ainda mais essa dualidade. Ela coloca também que, para a construção de um conhecimento é preciso compreender o que significam as disciplinas no seu processo histórico, suas especificidades, os pressupostos epistemológicos e a forma hegemônica da organização curricular. Para isso é preciso compreender os novos limites trazidos pela pedagogia das competências, redefinindo a relação entre conteúdo e método de integração de conhecimentos ditos gerais e específicos.

Nesse sentido o currículo escolar para o ensino na modalidade de jovens e adultos/trabalhadores, deverá articular muito bem os objetivos, os conteúdos, as metodologias, as avaliações, as atividades extraclasse e todas as mediações pedagógicas inéditos e especiais, a fim de garantir um verdadeiro processo ensino-aprendizagem a essa categoria de estudantes.

Portanto, a reconstrução do currículo escolar passa a ser um grande desafio que ao mesmo tempo compreenda um movimento que venha de fora da escola, seja humanizador, integrador e que atenda as expectativas da demanda social oprimida (jovens e adultos), excluída da sociedade e busca uma certificação profissional através do PROEJA.

Nesse aspecto, Moura, (2006) ao publicar no boletim do MEC, chama atenção para o PROEJA como sendo um projeto requerido nacionalmente, precisa, em nível estratégico e tático, de uma política pública para a educação profissional e tecnológica articulada com as demais políticas. Quando diz que:

A educação profissional e tecnológica, comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana, exige assumir uma política de educação e qualificação profissional que não vise adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas, sim, que esteja voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível (MOURA, 2006 - MEC, boletim 16 p. 10).

Atualmente através do PROEJA, o MEC, tenta cada vez mais ampliar as oportunidades educativas a essa população, garantindo legalmente e preferencialmente na rede de ensino, uma oferta pública de qualidade e laica com horizonte de uma formação plena emancipatória. Dessa forma, ficam garantidos no programa o acesso, permanência e aprendizagem nas instituições de ensino, com integração curricular entre o ensino médio e técnico, atendendo as peculiaridades

regionais, com oferta de cursos dentro das vocações econômicas e culturais, baseado nos arranjos produtivos locais e outras condições do contexto social do educando, garantindo a permanência do aluno em sua localidade.

Por outro lado há necessidade de trilhar caminhos para a construção e consolidação coletiva desse programa com alta complexidade e grandes desafios a serem enfrentados, mas com possibilidades de atender a médio e longo prazo, sem comprometer a qualidade da educação brasileira na busca da equidade social.

Nesse sentido, as propostas pedagógicas para a Educação Profissional e Tecnológica devem estar pautadas no princípio da formação integral, entendendo o trabalho como princípio educativo, pelo respeito às diversidades dos sujeitos, em especial jovens e adultos que buscam os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para certificação profissional.

Portando, a construção do Projeto político pedagógico deve também estar em consonância com os anseios desses educandos, de modo a garantir uma aprendizagem e sua permanência na escola. Para isso há de se elaborar uma proposta pedagógica com a participação efetiva dos professores, a respeito dos conteúdos a serem abordados nas disciplinas, de modo interdisciplinar, para que os alunos absorvam e obtenham consciência crítica e de responsabilidade, transformando-se em cidadãos dignos e respeitados na sociedade em que vivem.

Nesse sentido, o corpo docente e pedagógico dos IF's não pode ficar ausente dessa discussão, a fim de garantir uma reforma que atenda aos anseios da comunidade escolar e da população trabalhadora, sendo essa a grande possibilidade e oportunidade de construir currículos verdadeiramente integrados ao ensino técnico, com vistas a profissionalização técnica a essa população de jovens e adultos

Essa modalidade de ensino dentro dos IF's, é estabelecido pelo Decreto Nº 5.478 de 24 de junho de 2005 do MEC, revogado pelo Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que 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 estabelece outras providências.

Desse modo fica garantido o direito a cidadania as pessoas jovens e adultas, bem como a oportunidade de acesso à educação profissional, destinado a essas pessoas como sujeitos que têm direitos à educação, em uma modalidade de ensino que oportunizam jovens e adultos que não terminaram seus estudos, no ensino fundamental ou médio, cidadãos estes que se

encontravam e se encontram excluídos ou defasados do ambiente escolar na relação idade – série e conclusão.

Assim, cumprindo suas finalidades mais significativas, as Instituições Federais de Educação passam a ofertar cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública, proporcionando uma educação básica sólida em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando.

Nesse sentido, Moura, (2006), nos coloca que, uma formação assim pensada contribui para a integração social do educando, que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele, assim como compreende a sua continuidade de estudos. Sintetiza dizendo:

.... a oferta organizada se faz orientada a proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da classe trabalhadora (MOURA, 2006 MEC, boletim 16, p. 12).

Para que isso venha a ocorrer, há necessidade de adequação de currículos e programas, nessa linha de pensamento, e venha atender aos anseios dessa população (jovens e adultos), excluída do ensino regular por conta do trabalho, que buscam a escola para obter uma certificação profissional dentro dos IF's. Nesse aspecto, entendendo essa educação como uma modalidade de ensino, devemos portanto, entender que isso modela um currículo também diferenciado, daí comungarmos com a análise apresentada por Sacristán (2000), quando diz:

As modalidades de educação num mesmo intervalo de idade acolhem diferentes tipos de alunos com diferentes origens e fim social e isso se refletem nos conteúdos a serem cursados em um tipo ou outro de educação. A formação profissional paralela ao ensino secundário segrega a coletividade de alunos de diferentes capacidades e procedência social e também com diferente destino social, e tais determinações podem ser vistas nos currículos que se distribuem num e noutro tipo de educação (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

O currículo é, por um lado, a ponte entre a teoria e a prática, que por natureza é capaz de estabelecer uma relação ativa entre o aluno e o objeto do conhecimento, mediado claro, pelo educador de forma dialogada em sala de aula para então poder relacionar o conhecimento teórico com o cotidiano do educando e suas aplicações práticas.

Nesse ponto, não podemos deixar de colocar o trabalho como fator importante no contexto. E a escola, por ser campo de preparação profissional, torna-se espaço decisivo para o exercício de cidadania, devendo despertar para suas práticas sociais, políticas, culturais, de comunicação, de convivência humana, elevando a consciência ecológica, de saúde e segurança no trabalho, com vistas à sua qualidade de vida e do outro.

Nesse sentido, o Próprio documento base que cria o PROEJA, já preconizava quando dizia que:

... acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa (PROEJA - documento base, 2005, p. 08).

Para isso, há de se fazer uma educação dialógica, conscientizadora como preconiza Paulo Freire, (1970) em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, onde cita:

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 1970, p.47).

Portanto, o diálogo começa na busca do conteúdo programático, quando o educador se pergunta em torno do que vai dialogar e devolver aos educandos de forma organizada.

E, compreendendo a sala de aula como um espaço de encontro Educador-educando, podemos nos valer mais uma vez da obra “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire para responder essa questão, quando diz:

Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais (FREIRE, 1970, p.46).

Essa comunhão precisa ser, portanto, para cidadania, para a vida e não somente para qualificação do mercado de trabalho ou para ele.

Na expectativa de refletir sobre o papel da educação na formação de pessoas, particularmente jovens e adultos que buscam sua profissionalização, em especial nas escolas profissionalizantes, criada desde 1909, com finalidade de atender o mercado de trabalho, formando homens para atuarem na indústria e que perdura até os dias de hoje.

Abaixo citamos trecho do pensamento do educador PAULO FREIRE, escrito na sua obra “Conscientização: teoria e prática da libertação”, numa perspectiva de educação mais humanizadora e menos tecnicista, na formação para o mundo do trabalho.

Uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode distanciar-se do objeto para admirá-la. Objetivando ou admirando – admirar se toma aqui no sentido filosófico – os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a práxis humana, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (FREIRE, 1979, p. 15).

Nesse sentido o currículo escolar para o ensino na modalidade de jovens e adultos/trabalhadores, deverá articular muito bem os objetivos, os conteúdos, as metodologias, as avaliações, as atividades extraclasse e todas as mediações pedagógicas de modo inéditas e especiais, a fim de garantir a verdadeira aprendizagem a essa categoria de estudantes/trabalhadores, numa perspectiva para a formação humana, entendendo esse indivíduo sujeito da sua própria história, compreendendo-se no mundo e compreendendo o mundo em que vive.

Notadamente, neste capítulo, verificamos a importância que tem o currículo, passando por alguns conceitos e reflexões baseadas em J. Gimeno Sacristán, (2000), aonde apresenta práticas pedagógicas, baseadas em suas concepções. Aprofundamos também a discussão em torno do currículo escolar e do currículo integrado, fazendo contraponto com o pensamento de Paulo Freire e se atendo também as concepções de Frigotto, Ciavatta e Ramos, (2005), sobre a formação integrada, discutindo os desafios e possibilidades, na organização de um currículo voltado a educação profissional, particularmente na modalidade de ensino para a formação de jovens e adultos.

A partir de agora passaremos ao capítulo seguinte, onde iremos fazer um resgate da educação profissional no Brasil, desde sua criação 1909 até 2009, ano do centenário da educação profissional no Brasil, fazendo um passeio através da história, de modo a caracterizar a Instituição, seu papel e finalidades para que foram criadas, destacando a implantação do PROEJA em 2007, quando foi ofertado o curso de Técnico em edificações

nessa modalidade de ensino, objeto dos nossos estudos. Nesse momento, procuraremos refletir essa educação ofertada através do PROEJA, numa perspectiva humanista e cidadã, sem perder de vista a formação profissionalizante que objetiva a Instituição.

CAPÍTULO IV - DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES AO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ

a) Breve Histórico do Centenário (1909 a 2009)

Data de 23 de setembro de 1909 a promulgação do Decreto Nº 7.566, que cria a Educação Profissional no Brasil, idealizada pelo então Presidente da República Nilo Peçanha, que trouxe no seu bojo o ensino profissionalizante gratuito em quase todas as capitais do país denominado à época de Escola de Aprendizes Artífices, as quais sobrevivem até hoje, passando por várias nomenclaturas, estruturas, organogramas e configurações.

Foi, segundo BASTOS, (1998), Afonso Pena, Presidente da República, que em 1906 firmou o compromisso com o ensino técnico profissionalizante, visando contribuir com os programas das indústrias, na preparação de mestres e operários para atuarem no setor industrial. Criou então o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio que entre as suas atribuições cuidaria dos assuntos ligados ao ensino profissional. Surgiram então projetos para criação de Instituições, inclusive de nível superior a fim de atender essa demanda, a qual ficou a cargo do estado. Após a morte de Afonso Pena, Nilo Peçanha, assume a Presidência da República, ocupando por três meses, quando então assinou o decreto referido no parágrafo inicial.

Ainda nos relatos de BASTOS, (1998) a implantação da Escola de Aprendizes Artífices do Pará (EAAPA), deu-se em 01 de agosto de 1910, destinada aos menores desafortunados que desejassem aprender um ofício (conhecimentos básicos e práticas dos ofícios) a escola também era para atender à formação de operários e contramestres, com matrícula inicial de 20 aprendizes, caracterizando-se como uma das menores do país. Porém em 1911, matriculam-se 95 aprendizes, saindo desse patamar inferior, mantendo um efetivo de alunos com faixa etária de 10 a 13 anos frequentando a escola, equivalente a 77,8% das matrículas efetivadas.

A primeira instalação da EAAPA se deu em função da cessão de um prédio do Governo de Estado, onde inicialmente começaram a funcionar cinco oficinas: marcenaria, alfaiataria, funilaria, sapataria, e ferraria, de modo ainda muito precário por falta de maquinários e ambiente próprio, nesse momento foram instaladas em barracões de madeira, de telhas e chão batido. Teve como primeiro diretor o engenheiro Raimundo da Silva Porto, nomeado por decreto da Presidência da República, juntamente com os professores e administrativos nomeados pela portaria do Ministro Agricultura, Indústria e Comércio, à qual

estava vinculada diretamente. O diretor por força do cargo nomeia cinco mestres através do Decreto Nº 7.763, 23/12/1909 para atuarem nas referidas oficinas.

Em 15 de novembro de 1910, o Marechal Hermes ao assumir a Presidência da República, declara total apoio e continuidade ao projeto de seu antecessor, sendo que em 1911 assinou o Decreto Nº 9.070 regulamentando as Escolas de Aprendizes Artífices e dando oportunidades para as melhorias que lhes faltavam, promovendo várias mudanças, inclusive de prédios, passando por vários diretores, ficando apenas a permanência escolar dos alunos em 10 meses. Em 1919, foi implantado um curso noturno de desenho livre e um curso primário, nessa época a diretoria, os professores e administrativos são contratados a partir de concurso público para preenchimento das vagas em cada escola. Até 1922 os aprendizes não possuíam material didático e biblioteca, os livros geralmente eram em inglês e Frances, a partir desse ano foram feitas traduções ao português e alguns produzidos no Brasil e 20 exemplares de livros de ofícios foram recebidos para a consulta dos alunos. Para garantir a permanência na escola, inicia-se a distribuição da merenda escolar e uma remuneração aos aprendizes o que ajudou mantê-los na escola.

A cada ano as mudanças iam acontecendo no âmbito da formação de professores, infraestrutura e da missão da escola, quando então em agosto de 1927 através do DECRETO Nº 5.421, promulgam-se novas disciplinas nos cursos ofertados, demandando mais professores, quando neste mesmo ano o Prefeito do Distrito Federal, Azevedo Sodré, funda a Escola de artes e Ofícios Wanceslaw Braz (na época Presidente da República), destinada a formação de professores para atuarem no ensino profissional e primário nos municípios.

Em função da Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1930, a escola muda de nomenclatura passando a ser chamada de Escola Industrial do Pará e em 1933 é criada mais uma oficina, a de artes gráficas. Époça também em que foi instituído o Conselho Disciplinar formado por professores, mestres e alunos do 1º e 2º anos complementares, todos escolhidos pelo diretor da escola. Esse conselho visava julgar as faltas cometidas por alunos e as penas iam dá advertência à exclusão.

Com a reorganização do Ministério de Educação e Saúde Pública em 1937, pela Lei Nº 378, foi criado o Departamento de Ensino Profissional responsável pelas Escolas Profissionais no país, que no Pará recebe o nome de Liceu Industrial do Pará (LIPA). Em 1938, era feito uma nova forma de ingresso na escola, o candidato faria um exame de seleção autorizado pelo Ministério de Educação, com prova escrita de Português, Matemática, Geografia e História do Brasil, sendo a elaboração das provas e a correção feita na própria Escola. Em 1942, essa mesma instituição transformou-se em Escola Industrial de Belém

(EIB). Em 1959, a instituição transforma-se em Autarquia Federal, adquirindo autonomia didática, financeira, administrativa e técnica, porém muito influenciada pelo setor industrial.

Isso é demonstrado quando ainda em 1966, as Escolas Industriais se transformam nas Escolas Industriais Federais em todas as unidades federativas, dentre elas, a Escola Industrial Federal do Pará (EIFPA). Começando, assim, o ensino profissional em nível de 2º grau, tendo como primeiros cursos técnicos o de Edificações e Estradas, iniciando-se, conseqüentemente, a extinção do antigo curso ginásio-industrial.

Seguidamente, a partir de 1967, são criados os cursos técnicos de Agrimensura e Eletrotécnica, ano também em que são aceitas matrículas para o sexo feminino, que perduram até hoje. Em 1968, a EIFPA passa a ser denominada Escola Técnica Federal do Pará (ETFPA), que em função da demanda do mercado de trabalho, criou mais dois cursos técnicos, o de Prótese dentária e o de Saneamento, mudando-se para estabelecimento próprio, onde se encontra hoje funcionando a campus Belém do IFPA.

Nota-se que nas décadas anteriores, com uma economia pouco competitiva, as exigências educacionais limitavam-se a uma elite de profissionais altamente qualificados e a uma população trabalhadora com pouca ou nenhuma escolaridade básica e profissionalmente semi-qualificada. A partir de então, novas exigências educacionais são postas em função das condições de sustentabilidade e do desenvolvimento econômico e social. Portanto, a universalização da educação básica e a ampliação e melhoria dos níveis de qualificação para o trabalho torna-se imperativo associado ao desenvolvimento tecnológico. No contexto da reforma educacional, a educação profissional adquire especial relevo, pois se situa no âmbito dos direitos sociais ao trabalho e à educação.

Nesse sentido a educação profissional em qualquer nível, não deve manter o caráter de substituição da educação básica, como historicamente vinha ocorrendo no País. Mas, uma educação de qualidade assentada em uma educação básica de qualidade, sobre a qual se consolidam e edificam-se as competências gerais e profissionais requeridas pelo mundo do trabalho, caracterizando-se dessa forma o dualismo no ensino, sendo um voltado às elites (trabalho intelectual) e outro para a classe trabalhadora (trabalho manual). Esse interesse, especialmente das grandes indústrias, levou aos poucos à caracterização do *sistema dual* de formação profissional, já funcionando desde os anos vinte e trinta. Esse sistema é fixado ainda mais quando em 1969 é criada uma Lei da Formação Profissional, normatizando de um modo geral a formação profissional dos jovens, demonstrando a forte influência do capital na educação profissional do país com o sentido de atender suas necessidades a curto e longo prazo preparando alunos em qualificações úteis ao mercado de trabalho.

Ainda em 1969 na então Escola Técnica Federal do Pará (ETFPA), foi criado mais um curso, este voltado a Eletromecânica que mais tarde, em 1970, é dividido em Eletrotécnica e Mecânica de Máquinas e hoje, apenas Mecânica, todos esses cursos direcionados na formação técnica para atuarem exclusivamente no mercado de trabalho, sem preocupação com a formação humanista e cidadã.

Com a promulgação da Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, muitas mudanças ocorreram nas escolas de formação profissional, entre elas a de adaptação ao novo sistema de habilitações profissionais em nível de segundo grau, numa tentativa de qualificar para o trabalho e para o exercício de sua cidadania. No seu ingresso, agora era exigida a conclusão do primeiro grau, através de exame seletivo, previsto no regimento interno da instituição. Uma série de mudanças, concepções e ajustes curriculares foram feitas em função da nova forma de ensino profissional previsto na Lei, tanto que em seu primeiro artigo dizia:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (LDB Nº 5692, 1971).

Nota-se que nessa LDB, a educação profissional começa a pensar em não preparar para unicamente ao trabalho, como nas leis anteriores, mas para o pleno exercício da cidadania, forma ainda muito incipiente a nosso ver e não tão consciente como preconizava. Por outro lado, no seu art. 2º a Lei fala que o ensino de 2º será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes. Destacando no seu parágrafo único que:

A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação (LDB Nº 5692, 1971).

Atendendo, portanto prerrogativas da nova Lei, além dos cursos já criados, surgem a necessidade de continuar atender as demandas do mercado de trabalho, quando em 1972 é criado o curso de Telecomunicações, em 1973, o curso de Eletrônica e em 1975, os cursos de Mineração e Metalurgia, estes últimos, muito em função de terem sido descoberto as jazidas minerais em Carajás e Trombetas, no estado do Pará.

Há de se lembrar que a década de 1970, por orientação da própria LDB 5.692/1971, o Brasil experimentou equivocadamente e com efeitos desastrosos, a formação compulsória de técnicos inerente a todo ensino médio, antigo segundo grau, atribuindo ao sistema educacional o papel de formar recursos humanos para atender exclusivamente o mercado de trabalho. Nesse momento percebe-se a falta de oportunidades aos jovens que cursavam o segundo grau prosseguirem seus estudos, uma vez que as formações dos técnicos de nível médio estavam focadas para atenderem o mercado de trabalho, sem nenhuma preparação para ingresso nas universidades e galgarem o nível superior. Rapidamente verificou-se que nem a demanda era tão grande, nem a rede escolar tinha condições de oferecer educação técnica universal de qualidade.

Mesmo assim, diante das orientações da LDB N° 5692/1971, no início da década de 1980, surge a oportunidade de implantar cursos em nível de pós-técnico na então ETFPA. A instituição firma convênio com o Parque Material Aeronáutico de Belém (PAMA-BE), iniciando o curso de Manutenção de Aeronaves, nesse nível, ofertados aos alunos egressos do curso técnico de mecânica. Por se tratar de uma experiência bem sucedida, o Departamento de Aviação Civil (DAC) criou a Primeira Escola de Mecânicos Civis de Aeronaves em convênio com o ETFPA. Garantindo aos concluintes, estágios nas grandes companhias aéreas do Brasil.

A partir de 1991, em função das demandas do setor produtivo criou-se a necessidade de oferecer cursos de curta duração, com vistas a capacitar e aperfeiçoar jovens e adultos para o mundo do trabalho, quando em 1995 implantaram-se os cursos técnicos especiais de Edificações, Eletrotécnica, Mecânica, Metalurgia e Processamento de Dados, destinado àqueles que já possuíam o ensino médio, com duração de dois anos, realizado a noite. Neste ano a escola firmou outro convênio com o Departamento de Trânsito do Estado do Pará (DETRAN/PA) para ministrar curso técnico de Trânsito. Neste mesmo ano (1995), em função das demandas em outros municípios polos, expande-se o ensino profissional ao interior do estado, destacando-se a criação da Unidade Descentralizada no município de Tucuruí/PA, ofertando os cursos técnicos em Saneamento, Eletrotécnica e Processamento de Dados, em função das demandas locais e da própria Usina Hidrelétrica de Tucuruí, já em pleno funcionamento.

Em 1996, surge então a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, N° 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, conhecida como Lei Darci Ribeiro, estabelecendo em seus preceitos dois níveis para a educação: a educação básica e a educação superior; duas modalidades: a educação de jovens e adultos e a educação especial; e uma modalidade complementar: a educação profissional. Essa nova LDB altera substancialmente o que era estabelecido para

o ensino médio na Lei 5.692/1971, onde o antigo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: a de preparar para o prosseguimento dos estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. Essa alteração se dá, quando é determinado que a educação escolar, e consequentemente o ensino médio, deve vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.

A nova LDB – Lei N° 9.394/1996 contém as diretrizes e bases que vão orientar a educação nacional nos próximos anos. Seus artigos representam um novo momento do ensino brasileiro, dentre elas a educação profissional e a educação de jovens e adultos, quando fala desde o seu art. 1º, que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A nova Lei reforça ainda mais, quando preconiza nos parágrafos seguintes, destacando no parágrafo 2º, a questão do vínculo entre o ensino médio com o mundo do trabalho e à prática social. Alteração significativa para os novos rumos da educação profissional no país. Vejamos:

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (LDB N° 9.394, 1996).

Mais além, no Título II, dos Princípios e fins da educação nacional, em seu art. 2º, a Lei reforça que a educação, é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A nova LDB prevê também no seu art. 3º, onze princípios norteadores para essa nova concepção da educação profissional, que a nosso ver são democráticos, cidadãos e voltados aos interesses econômicos, sociais e culturais, os quais fundamentam todo processo educacional do país. Dizendo que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - Garantia de padrão de qualidade;

- X - Valorização da experiência extraescolar;
- XI - Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (LDB N° 9.394, 1996).

Percebe-se também que na nova LDB N° 9.394/1996, a educação profissional é caracterizada no art. 39, como uma modalidade educacional voltada para o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva conformando e incorporando a tendência indicada anteriormente. Além de tratar a educação profissional e tecnológica enquanto modalidade educacional indica algumas possibilidades de organização dos cursos de educação profissional e tecnológica, agora por eixos tecnológicos, possibilitando dessa forma à construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. Há, ainda, explicitado na Lei, em seu art. 42, que as escolas técnicas, identificadas como aquelas que ofertavam cursos de 2º grau de caráter técnico ou profissionalizante, passarão também a ofertar cursos especiais, abertos à comunidade, voltadas para a educação profissional, sem condicionamento da matrícula aos níveis de escolaridade.

Observa-se nesse particular a possibilidade prevista na referida Lei, de que o ensino médio possa preparar os estudantes para o exercício de profissões técnicas, garantindo a formação geral, conforme constante em seu parágrafo segundo do art. 36. Essa é mais uma entre as tantas formas de organização da educação profissional previstas na LDB em vigor.

Nesse momento, vale a pena ressaltar a análise feita por Kuenzer, (2007) que, partindo das finalidades do ensino médio previsto na LDB em foco e contrapondo com a proposta de educação tecnológica prevista na Lei, sua observação diz o seguinte:

As finalidades explicitam com clareza a intenção do legislador: superar a dualidade socialmente definida, entre educação geral e educação especificamente dirigida para a formação profissional, que passa a ser tratada como excepcionalidade a exigir cursos mais longos.

Ao propor a formação tecnológica básica como eixo do currículo, a LDB assume a concepção que a aponta como a síntese entre conhecimento geral e o específico, determinando novas formas de selecionar, organizar e tratar metodologicamente os conteúdos.

Essa concepção é correta por tomar o conceito de trabalho como práxis humana, ou seja, como um conjunto de ações, materiais, espirituais, que o homem, enquanto indivíduo e humanidade desenvolvem para transformar a natureza, a sociedade, os outros homens e a si próprio com a finalidade de produzir as condições necessárias à sua existência. Desse ponto de vista, toda e qualquer educação será educação para o trabalho (KUENZER, 2007, p. 39).

Isso se dá por que no capitalismo, a categoria trabalho se manifesta historicamente em obter o aluno profissionalizado para produzir riquezas ao capital, isto é, o trabalhador/educando troca sua força de trabalho por alguma remuneração ou outra forma de retribuição financeira, sendo esta única condição necessária para garantir alguma maneira de viver e ter cidadania, trabalho este cada vez mais destinado a poucos, em função dos modelos de desenvolvimento caracterizados por ganhos crescentes do capital internacional.

Nesse período, na área econômica, ocorre a deliberada inserção do país no mercado internacional aberto, crescentemente e cada vez mais competitivo. Nesse quadro, o trabalho e o emprego sofrem alterações significativas e constantes, em função, sobretudo, das inovações tecnológicas e dos novos modos de organização da produção. Surgem novas ocupações e, conseqüentemente, novas competências profissionais são exigidas. Postos de trabalho e profissões passam a requerer perfis de qualificação inteiramente modificados. Sociedade, economia e mercado passam a valorizar um novo cidadão trabalhador capaz de desempenhar múltiplas funções com autonomia, responsabilidade e criatividade.

Por outro lado, verificamos que tanto o ensino profissional e tecnológico, quanto à educação de jovens e adultos, sente-se contemplados e garantidos dentro dos princípios previstos na nova Lei. O que fortalece as instituições profissionalizantes, tanto é que a partir de 1997, foram ofertados à comunidade cerca de 75 cursos de Educação Profissional, em Nível Básico atendendo em média 3.500 alunos/ano para os diversos setores da economia, estas ofertas se refletiram tanto em Belém capital, como em vários municípios do Pará. Lembrando que mais adiante, em 2006, vamos destacar a implantação do PROEJA, na instituição, como forma de incluir socialmente essas pessoas jovens e adultas e ao mesmo tempo atender o cumprimento da Lei.

Como reflexo dessa nova Lei, amplia-se a formação profissional, em nível técnico, para outras áreas de conhecimento, como: Pesca, Aquicultura, Design de móveis, Química, Planejador e realizador de eventos, Geomática e Design industrial. Denotando o atendimento as demandas regionais e ampliando mais ainda as ofertas de cursos técnicos, públicos e gratuitos, apesar de estarem exclusivamente voltados a atender o mercado de trabalho, sem uma formação crítica, cidadã, emancipatória como está no escopo da Lei.

A partir de 1997, surge a oportunidade da verticalização da Educação Profissional, em níveis Básico, Técnico e Tecnológico, através do Decreto Nº 2.208/1997, instituído pelo MEC. Atendendo ao referido Decreto e no cumprimento da Portaria nº 646/1997, outros cursos, na modalidade pós-médio, foram ofertados.

Conforme consta no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documento próprio da instituição:

Desta forma, através do Decreto 18/MEC, datado de 18 de janeiro de 1999 a antiga ETFPA foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET/PA), com a finalidade de atuar no Ensino Médio, nos vários níveis de modalidades da Educação Profissional e da Educação Superior, bem como desenvolver pesquisa tecnológica, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade oferecendo mecanismos de educação continuada... Inclui-se também em seu currículo pedagógico a inclusão social em cumprimento do referido decreto citado acima (PDI - CEFET-PA, 1999, p.3).

Amparado pelo Decreto Federal de Nº 2.406/1997, o Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET/PA) começa a partir de 2000 a ofertar cursos Superiores de Tecnologia e Cursos de Licenciatura Plena, em Belém e no interior, nestas duas áreas acadêmicas, sendo 07(sete) licenciaturas, 06(seis) de tecnologias e 02(duas) especializações.

Começa a ser implantado em 2004 no CEFET/PA o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais em cumprimento ao Plano Nacional de Educação, Tecnologia e Profissionalização. Amparado pela Lei Nº 10.436/2002 surge a determinação de realizar cursos de Língua Estrangeira de Sinais (LIBRAS) para docentes e técnico que prestarão concurso público, sendo que a instituição então oferece os cursos de LIBRAS e BRAILE.

Ainda em 2004, já no governo LULA é promulgado o Decreto Nº 5.154/2004 que integra o ensino médio ao ensino técnico, visando a interdisciplinaridade com duração de 04 anos, no entanto essa mudança trouxe grandes transtornos por ter sido implantado com rapidez, sem nenhum Projeto Político Pedagógico previamente discutido nas bases.

Em 2005, com base o Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005 do MEC, revogado pelo 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.

Dessa forma, a partir de 2005, o governo federal garante aos jovens e adultos cidadãos brasileiros os direitos à educação profissional pública e gratuita em uma modalidade de ensino, dentro dos Centros Federais de Educação Tecnológica em todo país, oportunizando dessa forma o acesso dessa população de jovens e adultos que não terminaram seus estudos, no ensino fundamental ou médio, ou seja, cidadãos que se encontravam/encontram excluídos

ou defasados do ambiente escolar na relação idade – série e conclusão. Nesse particular iremos tratar em um subtítulo especial a ser destacado no item seguinte deste capítulo.

Em 2009, através da Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o CEFET/PA passa a ser denominado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), com atribuições semelhantes às Universidades Federais. Esta nova instituição é criada com características pluricurriculares e multicampi. Cobrindo todo o território nacional, a rede federal presta um serviço à nação ao dar continuidade à sua missão de qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira, realizar pesquisa e desenvolver novos processos, produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo. Ano esse em que a educação profissional completa 100 (cem) anos de criação no Brasil.

b) Implantação do PROEJA no IFPA

O PROEJA vem garantido no bojo da LDB Nº 9.394/1996, tanto que na Seção V, prevê a Educação de Jovens e Adultos, conforme citado em seu art. 37 e parágrafos que diz:

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

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (LDB Nº 9.394, 1996).

Regulamento previsto no parágrafo 3º foi disposto no Decreto Nº 5.478/2005 – que 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). Ou seja, determina um conjunto de ações governamentais para que essas Instituições Federais implementem o PROEJA. Com essa legislação busca-se resignificar os discursos e às práticas imediatas e instrumentalistas construídas historicamente no Brasil.

O antigo CEFET-PA de acordo com suas finalidades e atribuições se compromete em oferecer essa modalidade de ensino com qualidade, atendendo o caráter humanístico e tecnológico, tendo o trabalho como princípio educativo. E em 2007 essa modalidade de

ensino é implantada na instituição, conforme legislação descrita no capítulo II desta dissertação.

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, inspirada em programas de governo já existentes como: TV Escola, Salto para o Futuro e pensando nos desdobramentos da política educacional no Brasil, coloca em debate a Educação de Jovens e Adultos juntamente com o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, existentes nos Institutos Federais para a formação humana profissional dentro de uma perspectiva inovadora e desafiadora para todos aqueles que pretendem construir um novo paradigma no campo educacional.

O Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, sensibilizado para com essa questão, promulga o Decreto Nº 5.478, de 24 de junho de 2005, baseado em um documento base do MEC/2005, visando atender a grande demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio através da inclusão social, que segundo MOURA, (2006), fala:

O desenvolvimento de uma nação não depende exclusivamente da educação, mas de um conjunto de políticas que organizam, se articulam e se implementam ao longo de um processo histórico, cabendo à educação importante função estratégica nesse processo de desenvolvimento[...] reconhece que a educação em geral e a educação profissional e tecnológica, por si só, não gerarão desenvolvimento, trabalho e renda (MOURA, 2006, p. 8).

Portanto este Decreto trouxe um grande desafio para todas às Instituições Federais que nunca tinham trabalhado com alunos/trabalhadores jovens e adultos em uma mesma sala de aula. Para isso, teve que ser elaborado um plano de trabalho/atividades que orientasse o corpo docente, discente e os servidores técnico-administrativos na perspectiva traçada pelo referido decreto, atendendo esse novo contingente de estudantes no âmbito das instituições com condições didático-pedagógicas específicas.

Vencer esses desafios implica em adquirir sustentabilidade de forma definitiva através de uma política pública reparadora e legítima para a consolidação do Programa e promover mudanças no âmbito da EJA que, como todo processo educativo, toda modalidade de ensino requer esforços concentrados e políticas sérias de investimento em capitais materiais e humanos para que se torne objeto de estudo permanente.

Para fazer frente a esse momento histórico, o CEFET/PA, inicia um processo de mobilização do corpo docente e técnico-administrativo, no sentido de estudar as implicações legais do decreto. O CEFET/PA, à época, assumiu o desafio de materializar a proposta

educacional do PROEJA, compromissado com a educação profissional no Estado do Pará, agora integrada a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trata-se de uma experiência nova importante que tem buscado em sua materialização, possibilidades de mudanças e inovações que favoreçam ao processo ensino-aprendizagem ofertado pela instituição.

Nesse sentido o CEFET/PA cria o curso de especialização do PROEJA com a finalidade de contribuir para a formação de profissionais capazes de atuar nesse programa de forma positiva e coerente com seus princípios, o que já resultou em uma publicação que reúne alguns estudos realizados pelos seus especialistas, socializando dessa forma as pesquisas e estudos (monografias) que muito contribuirão para a construção de novos debates e reflexões, favorecendo a consolidação desse programa, enquanto política pública de estado para a educação profissional. Dessa forma o PROEJA surge na instituição como um grande desafio político e pedagógico para todos aqueles que almejam uma educação pública de qualidade, capaz de atender essa demanda social que historicamente vem sofrendo discriminações em nossa sociedade.

Administrativamente, atendendo as exigências do decreto, o então CEFET/PA no âmbito de suas atribuições, inicia todo o processo de implementação através de uma reunião no dia 01 de outubro de 2006 para a oferta de vagas e o processo seletivo ao PROEJA. Estiveram presentes o Diretor de Ensino, os Coordenadores de Programas de Ensino, a Gerência do Ensino Médio e a Gerência do Ensino Técnico, respectivamente com as coordenações dos cursos para a tomada de algumas decisões.

Uma nova reunião foi agendada para o dia 10 de novembro de 2006, conforme registro em ata, onde os coordenadores dos cursos técnicos e os de nível médio deveriam apresentar a opinião de seus respectivos coordenados e em que os especialistas do PROEJA deveriam ser ouvidos sobre a forma de ingresso no Programa. E por votação da maioria ficou decidido que a forma de ingresso seria por sorteio, ficou também acordado sobre a isenção da taxa de matrícula, apesar de não ter tido “quorum” suficiente.

Na terceira reunião ainda em novembro de 2006 com a participação de todos aqueles que já vinham se reunindo anteriormente, foi retomada a discussão sobre a forma de ingresso dos novos alunos no CEFET-PA. Nesta reunião o Diretor Geral da Instituição se fez presente e falou do Decreto Nº 5.478, de 24 de junho de 2005 e a alteração feita através do Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, informou também que havia previsão de 90 vagas para 2006 e 105 para 2007, estas sinalizadas pelo MEC.

Quanto ao ingresso ainda ficou em aberto a questão da prova ou sorteio que passou a ser discutido na reunião seguinte. Numa quarta etapa, o grupo reúne-se novamente e o Diretor

de ensino faz uma contextualização do PROEJA e depois começaram as justificativas de cada Coordenação a respeito da forma de ingresso, cada um deu sua opinião e passaram para a votação que ficou assim definida: 03 votos para seleção por prova e 08 através do sorteio.

Abrimos aqui um “parêntese” para dizer que essa escolha caracteriza-se como sendo um processo seletivo democrático, no momento em que foram dadas chances iguais para todos, porém com relação aos conhecimentos e pré-requisitos dos ingressos deixam a desejar, uma vez que há uma grande possibilidade de termos alunos/sorteados com desconhecimentos básicos para cursarem um nível médio, o que foi constatado ao decorrer dos anos, tanto que nos demais processos seletivos, essa seleção sofreu alterações, dada essas dificuldades apresentadas. Passando então a um processo dividido em duas fases: primeiro o sorteio de 60 (sescenta) candidatos que estudariam três meses as disciplinas de Português e Matemática e por fim fariam uma Prova com conteúdos das disciplinas estudadas para preenchimento das vagas ofertadas.

A instituição à época CEFET/PA, para fazer cumprir a determinação do Governo Federal, lançou vários editais a partir de 2006, visando atender este novo contingente de educandos aos cursos técnicos profissionalizante ofertados pela Instituição.

Nessa direção, é publicado o primeiro Edital de Nº 032/2006 para o processo seletivo do PROEJA no CEFET/PA, realizado dia sete de fevereiro de 2007, no Ginásio de Esportes da instituição, às dezenove horas, junto à Comissão do 1º Processo Seletivo do PROEJA, com as presenças do Auditor Interno do CEFET/PA, do Diretor de Educação Profissional de Nível Médio, dos gerentes de Ensino Médio para o sorteio público, visando o ingresso de alunos para a turma o curso de edificações na sede, hoje Campus Belém do IFPA. Os candidatos colocaram os comprovantes de inscrição numa urna para ser feito o sorteio. Em primeiro lugar foram sorteados os 35 candidatos para preenchimento das vagas e depois foram sorteados mais 35 para a lista de espera, caso houvesse desistência.

Os mesmos procedimentos foram feitos para o dia oito de fevereiro de 2007, com os candidatos ao curso de eletrotécnica ofertado na sede, hoje Campus Belém do IFPA. Existe outro curso na sede, voltado à mecânica do qual não foi encontrado registro em ata, mas que iniciou também no primeiro semestre de 2007.

Os candidatos que pleitearam e concorreram às vagas para adentrarem a instituição, pagaram uma taxa mínima de inscrição no valor de R\$10,00 - havendo taxa de isenção para aqueles que declararam renda de no máximo um salário mínimo – e preencheram uma ficha sócio-econômica.

Baseado no relatório 2007/2008, no CEFET-PA foram ofertados 4 (quatro) cursos divididos em 8 (oito) turmas de PROEJA, a saber: Um curso de Informática com duas turmas de 30 (trinta) alunos, um curso de Mecânica com duas turmas de 30 (trinta) alunos, duas turmas de Eletrotécnica com 30 (trinta) alunos e um curso de Edificações também com 2 (duas) turmas de 30 (trinta) alunos na unidade sede. E um curso de Edificações com 30 (trinta) alunos na unidade de Tucuruí e mais 2 (duas) turmas em 2008, sendo uma de Edificações e outra de Eletrotécnica. Em 2008 foram ofertadas 170 (cento e setenta) vagas entre Belém e Tucuruí.

Esse Programa deve se tornar uma Política de Estado para que perdure ao longo da vida desses sujeitos alijados de uma educação de qualidade, no intuito de construir uma Política Pública continuada com todos os aparatos de que uma educação necessita para que não continue com essa ideia de prática compensatória.

Quanto ao financiamento, não existe ainda uma linha de financiamento voltada exclusivamente para o PROEJA. Mas a gestão do PROEJA cabe à SETEC/MEC que é responsável pela formação de formadores e para a Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos através de especializações “*Lato Sensu*” e “*Stricto Sensu*”, financiados pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em parceria com o MEC.

Com objetivo de fomentar pesquisas nessa modalidade de ensino (PROEJA), a CAPES/SETEC/MEC, lançou edital em 2006, para que as Universidades públicas apresentarem-se como formadores em nível de mestrado e doutorado, com recomendação da criação e consolidação de grupos de pesquisa nos Institutos Federais, possibilitando assim, a ampliação de produção de pesquisas científicas e tecnológicas e a formação de recursos humanos pós-graduados em Educação Profissional Integrada com a Educação de Jovens e Adultos, com intuito de promover mudanças, desenvolverem e consolidar a trajetória penosa dessa modalidade de ensino, na construção de um novo paradigma na Educação de Jovens e Adultos trabalhadores.

Na oportunidade a Universidade Federal do Ceará, foi contemplada com aprovação da CAPES em resposta ao edital PROEJA-CAPES/SETEC Nº 03/2006. A publicação do edital foi feita através da Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC) que comunicou a abertura de edital de seleção, em caráter excepcional para o preenchimento de vagas exclusivas para docentes e técnico-administrativos dos quadros permanentes do CEFET-CE e CEFET-PA, participantes do projeto ProEJAtec. No edital foram ofertadas um total de até 08 (oito) vagas no Curso de

Mestrado e até 08 (oito) vagas no Curso de Doutorado, sendo 04 (quatro) de cada curso para cada uma das instituições participantes. Os aprovados tiveram ingresso no segundo semestre de 2008, devendo os mestrandos concluírem ainda neste segundo semestre de 2010 e os doutorandos no ano de 2012. Cumprindo dessa forma um dos objetivos do PROEJA em fomentar e criar linhas de pesquisas nessa modalidade de educação no país.

Por outro lado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) – é um recurso destinado à Formação Básica e a Formação de Educadores e tem por objetivo atender as demandas e ações educacionais no âmbito Estadual e Municipal, por isso o PROEJA não foi contemplado por esse fundo, apesar de atender a Educação Básica integrada a EJA, mas pertence à Rede Federal de Ensino.

Cabendo, portanto ao Fundo Nacional de Ensino Profissionalizante (FUNDEP) – os recursos destinados ao Ensino Profissionalizante, portanto o PROEJA nesse particular está contemplado, porém, é necessário que o gestor público adote políticas educacionais através de parcerias e convênios para uma construção teórico-prático, a fim de nortear as ações da escola na viabilização e execução do Programa com mais efetividade.

Nesse contexto, a questão financeira foi muito bem discutida na I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, realizada em Brasília de 05 a 08 de novembro de 2006, pois um programa como este necessita de apoio financeiro para que haja desenvolvimento, acompanhamento, crescimento qualitativo, manutenção e expansão do atendimento de demandas das classes excluídas.

Por outro lado, a Formação Continuada para a qualificação do educador é de grande relevância para que ele possa abrir seus horizontes e descobrir que há novas formas de ensinar e aprender, assim como compreender as especificidades da EJA e agora integrada à educação profissional (PROEJA). A propósito cabe buscar melhores condições de enfrentar os desafios que se tem no cotidiano e na práxis pedagógica, principalmente diante desse *novo aluno*. E para que essa reflexão aconteça, é necessária a valorização dos profissionais da educação através de aperfeiçoamento contínuo alicerçado com as nuances do mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia, considerando os aspectos humanístico, cultural e científico do cenário nacional e promovendo-lhes condições materiais e financeiras para que se reverta essa situação histórica precária em que se encontra a política educacional brasileira para que mude a situação dos excluídos do contexto escolar. Assim, o IFPA tem a missão de promover a educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades por meio do ensino,

pesquisa e extensão, para o desenvolvimento regional sustentável, valorizando a diversidade e a integração dos saberes.

O CEFET/PA, hoje IFPA, torna-se um dos polos de referência na oferta de cursos de especialização, contribuindo com o PROEJA, capacitando profissionais com conhecimentos técnico-práticos na elaboração, execução, acompanhamento e avaliação do programa e projetos educacionais, políticas educacionais e gestão democrática tendo em vista a organização e implementação do programa, criando uma massa crítica capaz de refletir e melhorar seu desenvolvimento enquanto política pública da educação profissional.

Nesse sentido, a Formação Continuada faz parte da implantação do PROEJA como medida essencial para garantir sua execução e efetividade no cumprimento dos objetivos e princípios do Programa que visa inserir milhares de jovens e adultos brasileiros no cenário educacional, através de uma visão crítica na construção do conhecimento para a conquista de uma sociedade mais informada holisticamente em todas as dimensões dentro do contexto das relações sociais.

c) O curso de Técnico de Edificações do IFPA

O Curso técnico de nível médio em edificações integrado com o ensino médio foi implementado a partir da edição do Decreto Lei Nº 5.154 de 23 de julho de 2004, que institui essa oferta aos cursos de Educação Profissional técnica de nível Médio integrada com o ensino médio, tornando-se possível de ser ofertado pelo CEFET-PA, como uma opção concreta aos egressos do ensino fundamental que pretendem obter, já na etapa final da educação básica, uma habilitação profissional. São nestes moldes que são ofertados os cursos do PROEJA, nessa habilitação profissional concebida em seu plano de curso.

Portanto, o curso técnico de nível médio em edificações integrado com o ensino médio encontra-se agrupado no eixo tecnológico de Infraestrutura constante do catálogo nacional dos cursos técnicos. O referido eixo compreende tecnologias relacionadas à construção civil e: contempla o desenvolvimento e execução de projetos de edificações, conforme normas técnicas de segurança e de acordo com legislação específica; abrange obras civis, planejamento, execução e elaboração de orçamento de obras, mobilizando de forma articulada, saberes e tecnologias relacionadas a cálculo, dimensionamento e detalhamento de projetos relacionados à área; características comuns deste eixo é a abordagem sistemática da gestão da qualidade, ética, segurança, viabilidade técnico-econômica e sustentabilidade.

Saliente-se que a organização curricular constante no referido catálogo contempla estudos sobre:

Ética, normas técnicas e de segurança, redação de documentos técnicos, educação ambiental e raciocínio lógico, formando técnicos que trabalhem em equipes com iniciativa, criatividade e sociabilidade (Catálogo nacional dos cursos técnicos, extraído do site:<http://catalogonct.mec.gov.br>).

Com possibilidades de temas a serem abordados na formação profissional como:

Legislação e normas técnicas; Sistemas construtivos; Desenho técnico; Materiais de construção; Planejamento de obras; Topografia; Solos. Controle de qualidade em obras; Normas de segurança e saúde no trabalho (Catálogo nacional dos cursos técnicos, extraído do site:<http://catalogonct.mec.gov.br>).

Baseado nas referências contidas no referido catálogo, o curso de edificações tem com objetivo Geral: Proporcionar através de um elevado nível de conhecimento científico-técnico-tecnológico, condições para que o sujeito construa sua emancipação na sociedade, seja um ser criativo com visão crítica da realidade onde convive e em condições de agir sobre a mesma.

Especificamente o técnico de edificações deve ser capaz de: atuar no mundo do trabalho, local e nacional, não apenas vinculando-o as necessidades do mercado de trabalho, mas também lhe proporcionando a compreensão da realidade numa perspectiva crítico-reflexivo, transformadora e de atuação cidadã, tendo como horizonte a construção de uma sociedade mais justa.

Partindo desses objetivos o curso deve proporcionar uma formação de tal forma que possa garantir ao estudante do curso técnico de nível médio em edificações integrado com o ensino médio, uma formação humana, intelectual e profissional, dando ao mesmo a possibilidade de continuar seus estudos e acesso ao mundo do trabalho.

Dessa forma, o curso tem como fundamento legal a legislação conjunta consubstanciada na LDB Nº 9.394/96, na Lei Nº 10.639 de 09/01/2003, na Lei Nº 11.161 de 05/08/2005, no Decreto Nº 5.154 de 23/07/2004, no Parecer CNE/CEB Nº 16/99 de 05/10/99, na Resolução CNE/CEB Nº 04/1999, no Parecer CNE/CEB Nº 39/2004 de 08/12/2004, na Resolução CNE/CEB Nº 01/2005 de 03/02/2005 no Parecer CNE/CEB Nº 15/98, nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, na Resolução CNE/CEB Nº 03/1998, no Parecer CNE/CEB Nº 35/2003, na Resolução CNE/CEB Nº 1/2004 de 21/01/2004, na Resolução CNE/CEB Nº 2/2005 de 04/04/2005, nas Portarias correlacionadas emanadas do Ministério da Educação, nas alterações e na Organização Didática da instituição.

A concepção para a construção da educação profissional técnica de nível médio integrada com o ensino médio do CEFET-PA, ora ofertada as turmas ingressantes do

PROEJA, tem como base a formação integral do educando, onde se assume o trabalho como princípio educativo, que de acordo com o plano de curso, implica em:

a) Considerar o trabalho como elemento central do processo de produção da existência humana, por meio do qual transforma a natureza produzindo os bens necessários que visam garantir sua sobrevivência, a partir das condições históricas, materiais e espirituais existentes. Pelo trabalho o homem produz cultura, constrói ciência, técnicas, tecnologias, artes e valores e sua própria história que se tornam objetos a serem transmitidos a novas gerações pela escola (Plano de curso, extraído do site www.ifpa.edu.br).

Partindo desse princípio podemos afirmar que o homem que necessita do trabalho para desenvolver suas habilidades cognitivas precisa ter neste trabalho o princípio educativo, compreendendo que ao agir sobre a natureza, visando satisfazer suas necessidades, produz cultura que se transforma em conhecimentos, habilidades, valores, técnicas, tecnologias, arte e filosofia. Esta relação entre homem e natureza cria a possibilidade de ter o Trabalho como Princípio Educativo.

b) Tomar o processo formativo na via de superação do dualismo da educação que historicamente se fez presente em nosso país, determinando no Ensino Médio dois modelos de educação: um para a formação das classes hegemônicas fundadas numa cultura geral; outro para a classe trabalhadora de caráter técnico e instrumental voltado unicamente para a formação de mão de obra requerida pelo mercado (Plano de curso, extraído do site www.ifpa.edu.br).

Nesse aspecto, a trajetória da divisão entre trabalho intelectual e manual configura marca no contexto societário que são impregnados de desigualdades, exclusão social, alienação e valores individualistas, competitivos que acabam por destruir a possibilidade dos homens se constituírem como sujeitos que possuem subjetividades e o direito de usufruírem de todos os bens que são produzidos pela humanidade.

c) Resignificar a dimensão do trabalho, de seu sentido desumanizador em vista do seu potencial criador e humanizador, pela mediação de uma prática pedagógica que estabeleça a articulação entre as duas dimensões, a partir de uma visão crítica da sociedade, do mundo do trabalho e da própria educação (Plano de curso, extraído do site www.ifpa.edu.br).

Nesse sentido, a formação integrada deverá articular um processo formativo que contemple a unidade entre formação geral e formação para o mundo do trabalho, sem atrelar-

se de forma imediatista a este. Assim, forma-se não somente um trabalhador, mas também o cidadão responsável pela construção de uma sociedade fundada na justiça social, no desenvolvimento sustentável, no trabalho como direito e garantia de acesso ao saber em todos os níveis e modalidades.

Princípios da formação do técnico de edificações, que também fundamentam o ensino de jovens e adultos, integrantes do PROEJA. Estes preceitos estão baseados em:

- Tornar o trabalho como princípio educativo por meio do qual os homens e mulheres produzem suas existências, transformam-se e transformam a realidade e produzem as suas histórias como sujeitos, restabelecendo seu sentido criador e humanizador, pelo desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.
- Conceber um processo formativo consubstanciado por sólida formação sobre o mundo do trabalho, de seus fundamentos científicos, históricos, políticos, sociais e culturais bem como domínio das técnicas, tecnologias, de forma reflexiva visando à constituição de sujeitos ativos e criativos.
- Articular saberes e experiências gerais e locais como forma de integrar o geral e o particular, resgatando a unidade do conhecimento sobre a realidade regional, nacional e internacional, numa perspectiva do desenvolvimento sustentável que promova a igualdade material, social e cultural, formando cidadãos participativos comprometidos com a construção de um projeto de sociedade fundada na justiça social (Plano de curso, extraído do site www.ifpa.edu.br).

Essa formação não estaria completa se deixasse de contemplar a reflexão sobre os processos de discriminação que envolve as questões de raça/etnia, gênero e etc., na perspectiva de restabelecimento de convivência humana solidária e fraterna. O que se pretende é formar profissionais competentes técnica e politicamente, capazes de atuar no mundo do trabalho como cidadão.

Na concepção de uma educação profissional com formação integral e cidadã é que foi concebida a proposta do curso de edificações na modalidade de educação dos jovens e adultos que buscam o IFPA, para sua certificação como técnico de edificações, conforme os princípios e orientações do plano de curso, que tem como egresso um profissional cidadão que possui uma sólida formação integrada, abrangendo os domínios das técnicas, tecnologias e dos conhecimentos científicos inerentes à mesma de modo a permitir sua inserção no mundo do trabalho, que de acordo com o catálogo nacional dos cursos técnicos, podem:

- Desenvolver e executar projetos de edificações baseado em normas técnicas de segurança e de acordo com legislação específica;

- Planejar a execução e elaborar orçamento de obras;
- Prestar assistência técnica no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas na área de edificações;
- Orientar e coordenar a execução de serviços de manutenção de equipamentos e de instalações em edificações;
- Orientar e dar assistência técnica para compra, venda e utilização de produtos e equipamentos especializados;
- Poderá atuar em Empresas públicas e privadas de construção civil. E escritórios de projetos e de construção civil;
- Atuar em canteiros de obras, estando capacitado a exercê-las com competência técnica, autonomia, criatividade, trabalhando em equipe;
- Ser capaz de continuar aprendendo adaptando-se com flexibilidade a novas condições de ocupações ou aperfeiçoamentos posteriores, produzir novos conhecimentos e inserir-se como sujeito na vida social, política e cultural, de forma ativa, participativa e solidária, consciente de seu papel de cidadão;
- Conhecer as formas contemporâneas de linguagem, com vistas ao exercício da cidadania e à preparação básica para o trabalho, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (Catálogo nacional dos cursos técnicos, extraído do site: <http://catalogonct.mec.gov.br>).

Na perspectiva de poder atuar com esse perfil e mais ainda, como difusor de conhecimentos na área de Segurança e Saúde do Trabalhador nos ambientes de trabalho, em especial nos canteiros de obras da Indústria da Construção, é que resolvemos estudar e resignificar os conteúdos ministrados nessa disciplina, no sentido de poder estar contribuindo para reduzir e/ou minimizar os índices de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho no setor da indústria da construção, este, grande causador de acidentamento e adoecimento por conta do trabalho.

Ganha relevância o fato de que na educação desses jovens e adultos o ato de ensinar não pode ser desenvolvido de forma espontânea, autoritária e antidemocrática, mas requer processos organizativos intencionais que permitam ao educando discutir e construir conhecimentos, habilidades e valores que elevem sua compreensão sobre a realidade onde trabalha para nela atuar de forma ativa e participativa, respeitando os saberes do educando (jovem e adulto) de modo que ele possa intervir e transformar essa realidade laborativa que tanto causa acidentes e doenças ao trabalhador do setor.

Na área de construção civil, onde o curso de técnico em edificações tem diversas interfaces com outras áreas profissionais, destaca-se essa relação da profissão e o mundo do trabalho no próprio documento do MEC (2000), que cita:

...que é uma exigência de todas as atividades profissionais, ganhando especial relevo na área de Construção Civil, na qual existem condições de

trabalho comumente perigosas, insalubres e/ou penosas. Daí a direta relação com a área de Saúde e Segurança e a interface com a área de gestão e gerenciamento de riscos no ambiente de trabalho (Educação Profissional/MEC 2000, p. 05).

Portanto há de se pensar também em uma estratégia metodológica eficaz para o ensino dos conteúdos de segurança e saúde aos jovens e adultos que buscam essa profissionalização, de modo a atuarem produtivamente nas obras, com a garantia de repassarem a classe trabalhadora seus conhecimentos adquiridos e assim poderem atuar preventivamente, na busca de reduzirem os índices de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho.

Nesse capítulo, procuramos fazer um resgate histórico da educação profissional desde 1909, com a criação das escolas de aprendizes artífices até 2009, ano do centenário da rede federal de educação profissional, passando por várias nomenclaturas, estruturas e concepções, hoje denominado de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Neste breve histórico procuramos fazer interfaces com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB's), sempre destacando a sua pertinência com a educação profissional e particularmente a educação de jovens e adultos, dando ênfase à implantação do PROEJA, a partir de 2007 no IFPA.

Por fim, caracterizamos o curso de técnico de edificações, mostrando seus objetivos, princípios em que está norteado, currículo mínimo exigido no catálogo nacional dos cursos técnicos, o que se espera do seu egresso e sua atuação no mundo do trabalho, fazendo relação com a oferta do referido curso e a educação de jovens e adultos nessa habilitação técnica, através do PROEJA.

Passaremos então ao último capítulo desta dissertação, quando procuraremos justificar nosso envolvimento e interesse no tema pesquisado, bem como descreveremos todo procedimento metodológico utilizado na pesquisa, nossa análise dos dados levantados no campo, para então concluirmos a pesquisa.

CAPÍTULO V – A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA, METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS.

Neste capítulo procuraremos descrever o percurso da investigação, os procedimentos e as opções metodológicas mais apropriadas para investigar e atingir nossos objetivos propostos na introdução. Apresentaremos também a contribuição da pesquisa à comunidade escolar e a sociedade como um todo, esperando despertar o interesse em debater a educação de jovens e adultos, focada na resignificação dos conteúdos de Segurança e Saúde do Trabalhador, no curso de Edificações, com ingresso em 2007, no IFPA.

Finalizando o capítulo, faremos uma análise das entrevistas com o diretor de ensino, coordenador do curso, o professor da disciplina e do grupo focal com os alunos da turma, objeto da pesquisa. Após essas análises e fazendo contraponto com os teóricos referenciados, concluiremos a pesquisa.

a) A pesquisa

A minha opção por essa pesquisa é porque ainda acredito na importância que tem a educação como agente transformador e conscientizador para poder intervir nos ambientes de trabalho, de modo a melhorar as condições destes, minimizando os índices de acidentes e doenças por conta do trabalho, em especial no setor da Indústria da Construção, considerado grande contribuinte na elevação desses índices.

Por outro lado, a minha trajetória de vida pessoal e profissional na Educação de Jovens e Adultos, é recente, porém as minhas atividades enquanto professor, palestrante e facilitador em cursos, palestras e oficinas foram significativas, quando atuava na FUNDACENTRO/Ministério do Trabalho e Emprego, onde praticamente nossa clientela eram jovens e adultos trabalhadores, com experiências de vida profissional e sensíveis ao tema Segurança e Saúde do Trabalhador, conforme já descrito na introdução.

Assim sendo, ao retornar minhas atividades docentes no IFPA, como professor da disciplina de Segurança e Saúde do Trabalhador e preocupado com as questões dos conteúdos nela ministrados, levantei algumas questões norteadoras da pesquisa, bem como o problema, apresentado na introdução desta dissertação, o que procurarei elucidar e responder neste capítulo, após as análises feitas por categorias devidamente selecionadas nos roteiros das entrevistas anexadas ao final desta dissertação. Por fim, concluiremos a presente pesquisa, esperando dessa forma, estar contribuindo com a comunidade escolar, especialmente aquela envolvida diretamente com o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino

Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), implantado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA).

b) Procedimentos metodológicos

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa e desenvolvida através de um estudo de caso. O local da pesquisa foi no Instituto Federal do Pará, no Curso de Edificações do PROEJA, que se iniciou em Fevereiro de 2007. A Instituição a qual é atribuída a pesquisa é o próprio IFPA, com a qual possuímos vínculo.

Os sujeitos pesquisados foram: O Professor da disciplina Segurança e Saúde do Trabalhador, o Diretor de Ensino do Instituto nesse período de implantação do PROEJA, o coordenador do curso em foco (independente do vínculo empregatício) e a totalidade dos alunos regularmente matriculados na turma que ingressou em 2007.

No sentido de dar embasamento estatístico consistente dos acidentes, doenças e mortes por conta do trabalho, fizemos consultas aos boletins estatísticos oficiais do Ministério da Previdência e Assistência Social, além de colhermos informações na Superintendência Regional do Trabalho no Estado do Pará a respeito das estatísticas em nosso estado, especificamente no ramo da Indústria da Construção, bem como recorreremos às ações fiscais.

Assim, para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi feito um amplo levantamento bibliográfico e documental, nos seguintes termos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), (especialmente a LDB Nº 5.692/1971 e a LDB Nº 9.394/1996); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's); o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, os Sites de interesse da pesquisa, as atas de reuniões realizadas para implantação do programa no Instituto; o edital para seleção dos candidatos ao curso em questão; as legislações e os documentos relacionados ao PROEJA, que concebe os jovens e adultos como sujeitos que têm direitos à educação profissional regular; além de outros documentos que caracterizam a implantação do Programa no IFPA.

Antes de iniciarmos o trabalho de campo (entrevistas com os sujeitos da pesquisa), mantivemos contato pessoal com todos os eles, no sentido de expor nosso objetivo, bem como verificar as possibilidades e disponibilidades em participarem da pesquisa. Tanto o professor, o coordenador do curso e o diretor de ensino não se opuseram, assim como acharam importante o trabalho de pesquisa com a turma iniciante do PROEJA, todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e então foram agendadas as entrevistas, que em média, duraram 35 minutos cada uma. Com relação aos alunos, dada a grande evasão escolar, estavam frequentando regularmente apenas 18 dos 35 ingressos, destes apenas 15 se

disponibilizaram a participar do grupo focal, os quais também assinaram o TCLE, representando 83% dos alunos frequentes. Marcamos a data para realizarmos o grupo focal, que por três vezes foi transferida em função de não termos presentes o quantitativo selecionado (15 alunos), por fim conseguimos conciliar uma data. Esse momento para a pesquisa foi de grande significado e altamente esclarecedor no sentido de elucidar as questões norteadoras instigantes da pesquisa.

Iniciado o trabalho de campo, realizamos a entrevista semi-estruturada com o professor da disciplina em questão, utilizando um roteiro prévio, para orientar a entrevista e poder identificar os conteúdos de Segurança e Saúde do Trabalhador bem como as dificuldades em trabalhar com os alunos da turma.

Foi realizado um grupo focal com aproximadamente quinze alunos da turma que se dispuseram a participar voluntariamente. Nesta atividade seguimos um roteiro próprio de modo a orientar as questões a serem elucidadas e poder levantar o nível de aprendizagem dos assuntos contidos no programa da disciplina Segurança e Saúde do Trabalhador.

Foi feita também uma entrevista semi-estruturada, com um roteiro de perguntas abertas e fechadas, com o coordenador do curso e com o Diretor de Ensino, visando buscar informações sobre o projeto político pedagógico desenvolvido no curso, de modo a compreender a formatação e a lógica dos conteúdos programáticos da disciplina em foco.

Todas as entrevistas e coleta de informações do grupo focal foram gravadas em fitas com a devida assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de todos os entrevistados, sujeitos da pesquisa. A partir dos dados levantados, transcrição das fitas com o resultado das entrevistas e do grupo focal, os textos foram transcritos analisados e armazenados em banco de dados do Microsoft Office, WORD 2007, os quais basearam nossa análise que descreveremos a seguir.

c) Análise dos dados

Tomamos como ponto de partida o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso. No entanto ao entrevistarmos o Diretor de Ensino à época, ele iniciou pelo processo histórico de implantação do PROEJA nos CEFET's, que de acordo com os relatos, conta um pouco do início do programa na instituição, então veremos:

- O PROEJA ele tem uma história que começa basicamente para nós a partir de 2005, em uma reunião de Diretores em Brasília, quando nós recebemos o Decreto, que caiu em nossos braços, assim de cima pra baixo, de uma forma que todo mundo ficou assustado, aquilo era uma novidade

para os CEFET's e houve uma reação por conta dos detalhes existentes no Decreto que nós não tínhamos condições de conceber naquele momento e de atuar. Diante dessa reação dos diretores, foi composta uma comissão junto a SETEC, que se sensibilizou com os nossos pedidos, de que não tínhamos experiência com esse tipo de trabalho e com o público de EJA.

- Então em 2006, conseguiu-se editar um novo decreto substituindo aquele primeiro, que foi o de Nº 5.840. Nós tínhamos que implantar o PROEJA em 2006 imediatamente, nós recebemos essa informação no meio do ano de 2005 e tínhamos que implantar em 2006, a preocupação era a questão da preparação do nosso quadro, tanto de professores como de administrativos, então a princípio nós pedimos ao Ministério de Educação/SETEC a qualificação dos nossos servidores, foi previsto um curso de qualificação. A insistência nossa levou com que eles amadurecessem mais a ideia e chegasse a um curso de pós-graduação “Latu senso”, que foi o curso de especialização ofertado nos CEFET's (trechos da entrevista com o diretor de ensino).

Historicamente, nota-se que a implantação do Programa, segundo o diretor de ensino, foi como que imposto por decreto, destacando da sua entrevista o seguinte: “em uma reunião de Diretores em Brasília, quando nós recebemos o decreto que caiu em nossos braços, assim de cima pra baixo, de uma forma que todo mundo ficou assustado, aquilo era uma novidade para os CEFET's”. Nesse sentido, percebe-se que de fato não houve nenhuma consulta prévia com os gestores e os atores sociais que participariam do processo, muito menos pelas partes executoras, que são os alunos e professores, apesar de ter havido vários momentos de discussão a nível nacional sobre a educação de jovens e adultos, em especial no ensino profissional, conforme já citado anteriormente, quando falamos da implantação do PROEJA.

Completando as informações sobre a implantação do PROEJA, o diretor de ensino passa agora a comentar sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e da maneira como se efetivou na Instituição, as transcrições abaixo falam um pouco mais desse processo:

- ... o próprio curso de especialização do PROEJA foi uma experiência nova e também um momento novo, mas foi positivo porque abriu uma discussão para se trabalhar a educação de jovens e adultos. Nesse momento também se começou a trabalhar o projeto pedagógico. O projeto pedagógico exigia uma carga horária de 2.400 horas, sendo 1.200 para parte de formação geral e o restante para educação profissional. No caso desses cursos ofertados (Mecânica, Eletrotécnica e Edificações) do eixo tecnológico, optamos num curso com 1.200 horas para a educação profissional e 1.200 horas para a formação geral. [...] a questão da Integração ainda é um processo que tem um longo tempo a ser consumado na minha avaliação. Se discutiu o plano de curso em cada coordenação, no entanto tinha que ser considerada essa questão da integração com a educação básica.
- Na educação geral, tinha que ser trabalhada a expectativa desse candidato que viria fazer o curso, já que os critérios para ele fazer parte do

programa era ter no mínimo de dezoito anos e não ter concluído o ensino médio, então são pessoas que já estão com expectativas, trabalham e com experiência de vida também. Então, como considerar tudo isso? Então, cada projeto pedagógico deveria ser montado especificamente pelos cursos. Houve a discussão dentro dos próprios cursos, tanto para as disciplinas técnicas quanto da formação geral, o grande problema nosso é essa carga horária da formação geral, porque, os estudos indicam que teria que aproveitar os conhecimentos adquiridos (trechos da entrevista com o diretor de ensino).

Como podemos ver a concepção do projeto para o curso do PROEJA, é na mesma linha dos cursos integrados, ditos regulares, porém com carga horária reduzida, proporcionando pouco tempo para socializar esses alunos ingressos do PROEJA, afastados da escola e ao mesmo tempo profissionalizá-lo com as disciplinas específicas da habilitação escolhida, Especificamente nessa turma, a grande heterogeneidade se deu em função do processo seletivo, que nesse ano foi através de sorteio.

Mesmo assim, o diretor de ensino considera salutar essa heterogeneidade, quando diz que:

- ... considerando que esse público está afastado dos bancos escolares por muito tempo, fazer um processo seletivo regular como nós fazemos nos nossos cursos regulares, provavelmente não teríamos aprovação, então nós partimos para outro modelo de processo seletivo que foi através de “sorteio publico”. Lançamos o edital, fizemos a inscrição e sorteamos as vagas, então nós tivemos um grupo extremamente heterogêneo porque eles não foram selecionados pelo conhecimento, mas sim a partir da faixa etária de 18 anos e daí termos alunos de 18 anos e termos alunos com mais de 60 anos, mas acreditamos que essa heterogeneidade é extremamente positiva, porque trás experiências diversas para a sala de aula.
- Do mais novo, que tem menos experiência na sua vida de trabalho, quanto àquele que já tem uma experiência com 60 anos de idade, que já trabalhou, tem vários exemplos de vida para ser explorado pelo professor na sala de aula. Então o PROEJA tem essa característica de se poder trabalhar essa questão, no caso da Segurança do Trabalho pode-se olhar essa vertente das experiências que esses estudantes já vivenciaram e os mais novos vivenciando com os mais velhos e os mais velhos vivenciando com os mais novos, então é muito salutar essa questão, a dificuldade desses estudantes tem “batido” na questão dos conhecimentos de base (trechos da entrevista com o diretor de ensino).

Nesse aspecto, concordamos plenamente com a posição do diretor, quando fala do aproveitamento de conhecimentos e experiências vividas dos alunos para troca de saberes e história de vidas diferenciadas, o que nos leva a crer da importância de uma turma com essas

características, especialmente quando se trata de trabalhadores que atuam em ambientes de trabalho distintos.

Caracterizado como uma modalidade de ensino de público diversificado os cursos ministrados no PROEJA necessitam, de um Projeto Político Pedagógico (PPP) especial. No entanto, na entrevista com o coordenador do curso, ao levantarmos essa questão do Projeto Político Pedagógico do curso de edificações no PROEJA, o relato obtido é que o PPP, para esse primeiro curso, iniciado em 2007, ainda se encontrava em construção, o que existia era apenas uma ideia inicial que norteava a concepção, senão vejamos:

- ... a ideia inicial seria preparar um Projeto Político Pedagógico que aproveitasse os saberes já desenvolvidos pelo grupo e a partir desses saberes desenvolvidos passaríamos a desenvolver o curso, ou seja, um projeto político pedagógico onde você não teria um plano de aula fechado, o professor ia desenvolvendo seu plano a cada dia em que fosse conhecendo o alunado e conhecendo os saberes já adquiridos por ele, então, foi mais ou menos isso que se fechou. (trecho da entrevista com o coordenador do curso).

Conforme essa fala do coordenador, o projeto inicialmente foi pensado, quando ainda os professores estavam fazendo o curso de Especialização do PROEJA e naquele momento a coordenação do curso comunicou que o projeto estava em desenvolvimento e os professores teriam a participação efetiva na sua elaboração, antes de entrar a primeira turma, entre elas a turma de edificações (2007), foco do nosso estudo.

Por outro, ao solicitarmos o referido PPP ao setor/coordenação competente informaram-nos que ainda não existe ele pronto, que se encontra em construção. Entendendo-se dessa forma que os cursos do PROEJA estão funcionando sem uma proposta pedagógica concreta, apenas uma concepção inicial citada pelo nosso entrevistado, coordenador do curso à época. O que de fato existe é a Organização Didática, de 2005, que orienta os procedimentos didáticos dos cursos ditos regulares e que acabam servindo como orientações também para o funcionamento dos cursos do PROEJA. Vejamos como isso está expresso no documento (Organização Didática), publicada em 2005 e que tem a seguinte finalidade:

- Orientar os procedimentos didáticos a serem adotados e observados no desenvolvimento da ação educativa nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada com o Ensino Médio ofertado pelo Instituto, com fundamentação legal a legislação conjunta e consubstanciada - na LDB 9.394/96, na Lei Nº 10.639/2003, na Lei Nº 11.161/2005, no decreto Nº 5.154/2004, no Parecer CNE/CEB Nº 16/99, na Resolução CNE/CEB Nº 04/1999, no ParecerCNE/CEB Nº 39/2004, na Resolução CNE/CEB Nº

01/2005, no Parecer CNE/CEB Nº 15/1998, nos parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio, na Resolução CNE/CEB Nº 03/1998, no Parecer CNE/CEB Nº35/2003, na Resolução CNE/CEB Nº 01/2004, na Resolução CNE/CEB Nº 02/2005, nas portarias correlacionadas emanadas do ministério de Educação e alterações (Organização Didática, 2005).

Apesar de serem observadas as determinações legais previstas nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional Técnica de nível Médio do MEC e demais legislações pertinentes, o Instituto deveria possuir o seu Projeto Político Pedagógico (PPP), para nortear a estrutura curricular dos cursos no desenvolvimento do discente, notadamente na articulação entre o saber teórico e prático, proporcionando a construção de conhecimentos, habilidades e valores, visando a integração com a sociedade e com o meio produtivo, conforme prevê a própria Organização Didática acima citada. No entanto nota-se que não é dessa forma que está ocorrendo, como justifica e enfatiza o coordenador do curso em um trecho de sua entrevista, cito:

- ... bom, mas esse projeto nunca chegou efetivamente em nossas mãos, não foi discutido em nenhum momento com nenhum professor, nos mostraram um esboço rapidamente, isso aqui ainda está em construção, nós estamos fazendo, tá muito cedo para fechar esse projeto, mas a ideia básica é que ele funcionaria como integrado, partindo de um saber dos próprios alunos que são trabalhadores.(trecho da entrevista com o coordenador do curso).

Nota-se que o curso em questão está funcionando sem um Projeto Político Pedagógico devidamente elaborado e aprovado, o que na realidade existe é apenas uma ideia inicial, norteadora que iniciou a oferta do curso de edificações do PROEJA.

Outra questão levantada foi com relação ao sujeito da turma que ingressaram no curso, ou seja, o perfil dos alunos. Conforme declaração do coordenador do curso, a Instituição cometeu aí, nesse processo, um equívoco, por que:

- ...cada um tinha um perfil diferente do outro, tínhamos na mesma turma, uma senhora que era prestadora de serviço de limpeza e nunca tinha entrado numa obra, tínhamos um pedreiro com 30 anos, 40 anos de obra e tínhamos uma mocinha de 21, 22 anos, ou seja, uma turma absolutamente heterogênea, não só em saberes adquiridos, como em visão e experiência de vida, perspectiva de futuro, faixa etária, cultura, costumes, etc.
- Na turma tem o seu Manoel que era um mestre, com uma experiência e o Silas também que já tinha trabalhado em obras e tinha os seus 40 anos,

uma pessoa já mais esclarecida. O Silas entendia muito da parte de física e matemática o que o seu Manoel já não entendia, quando eu entrava na parte prática de uma argamassa o seu Manoel entendia, mais o resto da turma como um todo não sabia o que é que eu estava falando, ficava muito difícil a aprendizagem (trechos da entrevista com o coordenador do curso).

Caracteriza-se dessa forma, uma turma de alunos diversificados, heterogêneos, diferentes, com perspectivas diversas, o que é comum nas turmas de EJA e salutar para a troca de saberes e experiências, o que torna a aprendizagem dinâmica e na perspectiva preconizada por Paulo Freire, onde o aluno traz para a sala de aula, temas geradores provocando espaço de diálogo entre os educandos e com o próprio educador, em especial assuntos relacionados ao mundo do trabalho.

Ainda com relação ao egresso do curso, foi colocado que:

- O diploma vai sair como Técnico de Edificações, Mecânica e Eletrotécnica [...] ele não vai sair com discriminação e o que está sendo feito é, para que eles tenham condições de atuarem e de ter acesso ao mundo do trabalho e também prosseguir os seus estudos, essa é a expectativa desse curso integrado, que eles tenham condições de prosseguir seus estudos, de fazer um ENEM, ir ao PROUNI, ingressar numa escola de ensino superior, fazer um vestibular ou ter acesso ao mundo do trabalho. Então essa, é uma expectativa que está sendo extremamente positiva e creio que a Instituição precisa fazer um trabalho junto aos governantes, junto aos patrões e junto aos representantes dos trabalhadores para que tenham a percepção de como é receber esse grupo e que eles não sejam discriminados (trecho da entrevista com o coordenador do curso).

Nesse sentido, o que se espera dessa proposta pedagógica - que em nosso entendimento está falho - é um Projeto Político Pedagógico adequado a realidade do aluno. Afinal de contas, o que se espera desse sujeito egresso do curso? Diante dos fatos qual expectativa desse aluno após passar por essa formação técnica no PROEJA? Essas dúvidas continuam pairando no seio da comunidade, por não existir de fato um Projeto Político Pedagógico, concreto e construído coletivamente.

Por outro lado, em termos de currículo, como ele é implementado? É na lógica dos conteúdos programáticos? Como se dá a relação da teoria com a prática? Como é percebido essa questão do currículo escolar do curso no PROEJA? Segundo nosso entrevistado o currículo do curso, nessa modalidade PROEJA, se passa por:

- ... dois ou três grandes problemas a meu ver. Primeiro é o cansaço com que esse aluno chega à sala de aula, por exemplo. O outro é que a aula

que era 50 minutos, por ser noturno e nós não podíamos começar o curso do PROEJA antes das 19h10min, quando todos os cursos na área de edificações começam 18h20min, o PROEJA só podia começar às 19h10min, não tinha jeito. Portanto a hora aula deles foi reduzido para 45 minutos, encurtando um pouco mais esse tempo. Além da falta de equalização e de base, principalmente quando você ia ministrar alguma coisa que exigisse física, matemática, português, etc.

- Nessa primeira turma de 2007, o processo seletivo foi por sorteio, sem entrevista pessoal, quer dizer não se procurou de alguma forma “pegar” pessoas que tivessem uma história de vida, de profissão, de cultura pessoal próxima, simplesmente reuniram aleatoriamente todos os inscritos num local e fizeram o sorteio. “Jogaram” essas pessoas em sala de aula, quer dizer, essas pessoas chegavam cansadas, sem fundamento, sem senso de equipe, foi uma das coisas que eu mais notei na primeira turma. (trechos da entrevista com o coordenador do curso).

Nota-se então, que existe grande dificuldade de se aplicar um currículo que prevê a utilização de saberes adquiridos e a integralização deles, saberes que são absolutamente distintos e diversos. Portanto, necessitando, de melhor adaptação a essa realidade de educação de jovens e adultos/trabalhadores, com propostas curriculares mais flexíveis e associadas ao cotidiano do educando.

Ainda sobre a proposta curricular, questionamos como se dá a relação da teoria e prática, se existe alguma proposta de motivação com os alunos através da prática, de alguma atividade extraclasse, visita técnica, como funciona essa relação de aplicação do conhecimento teórico e sua prática profissional. Diante desse ponto levantado, o coordenador do curso foi bem claro e objetivo quando relata que:

- Essa prática fica muito prejudicada, porque boa parte, desses alunos/trabalhadores só podem ter maior disponibilidade aos domingos, uma parte grande deles tem o sábado ocupado, por estudarem a noite fica muito difícil sair com eles para uma visita técnica, porque as obras não funcionam a noite salvo raras exceções. Você fazer uma proposta de dia para visitar uma obra, eles já dizem não, é difícil porque eu tenho que trabalhar, eu tenho que tomar conta de algo, eu tenho que fazer isso, eu não vou conseguir me ausentar do trabalho, etc (trecho da entrevista com o coordenador do curso).

Então acreditamos que o currículo esta inadequado, que a própria estrutura da escola não está preparada para isso, ou seja, para suprir essa parte prática, principalmente um curso técnico em que a característica maior é o saber fazer, precisamos de uma aproximação muito grande entre a prática e o conteúdo teórico. Num curso técnico o conhecimento teórico está muito voltado para a prática e isso não se dá efetivamente na turma em estudo do PROEJA,

muito menos a formação humanística-cidadã, que tanto é teoricamente colocada nos documentos oficiais que embasaram a construção do programa.

Diante dessas características da turma e de um currículo sistematizado/escolar, como podemos pensar no perfil desse profissional que irá se formar pelo Instituto nessa modalidade de ensino? Essa questão foi bem elucidada quando tivemos o relato do coordenador a seguir:

- ... eu tenho impressão de que nós vamos ter profissionais de nível menor, nível mais abaixo daquele que normalmente já sai do Instituto, em função de termos na turma pessoas que vêm de mundos diferentes, com potenciais diferenciados, com certo cansaço, pessoas que passaram vários anos sem estudo, não estão treinados, digamos ágeis no estudo, com mais dificuldade e que trabalham o dia inteiro. Na turma tem uma senhora de 50 anos que tinha uma vida de trabalho árdua, na área de limpeza, uma moça de 22 anos, de classe média, um pedreiro de 50 e poucos anos trabalhando na área de construção civil nos últimos 30 anos, quer dizer, o que eles tinham em comum? nada, a não ser à vontade de concluir o ensino médio e ter profissionalização nada mais, ter um certificado, certificar-se (trecho da entrevista com o coordenador do curso).

Diante desses fatos, precisamos rever e adequar a proposta curricular do curso, dilatando talvez o tempo do curso, com acompanhamento mais próximo dos alunos, a fim de garantir uma aprendizagem técnica e cidadã próxima da realidade dos educandos (jovens e adultos) que demandam esse programa de inclusão social, de forma a poderem atuarem em igual condições com os demais alunos ditos dos cursos profissionais regulares.

Ao abordarmos o professor da disciplina no que concerne aos conteúdos programáticos da disciplina de segurança do trabalho, ele nos coloca que:

- Temos um conteúdo, que já podemos assim dizer, se “arrasta” por um bom tempo, muito semelhante aos que são também colocados nos demais Institutos. A diferença vai ficar no professor, na abordagem do conteúdo, ele pode reduzir, ele pode alongar, ele pode contextualizar, o aluno vai inclusive validar ou não o conteúdo, ele vai dizer ao professor se tem que dar mais ênfase em algum tópico ou se tem que retirar algum tópico ou até sugerir um novo tópico. (trecho da entrevista com Professor A).

Nesse sentido o professor entrevistado tem essa liberdade em sala de aula, para ele é conveniente ter uma matriz curricular e um conteúdo a ser seguido, mas de forma contextualizado, onde através de dinâmicas, associa aquilo que tá prescrito com aquilo que você vai fazer efetivamente em sala de aula, levando em consideração a fala e os temas trazidos pelos educandos, confirmando-se dessa maneira que, na educação de adultos

precisamos ser flexíveis com relação ao conteúdo prescrito da disciplina, conforme preconiza Paulo Freire quando fala do educando enquanto homem-sujeito, colocando-o numa postura de auto-reflexão e de reflexão, diante da realidade em que vive.

Nessa perspectiva, Paulo Freire, nos coloca muito bem em sua obra “Educação como Prática da Liberdade”, quando cita:

Auto-reflexão que as levará a um aprofundamento conseqüente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na história, não mais como expectadores, mas como figurantes e autores (FREIRE, 2008, p. 44).

Nesse aspecto, o professor tem um conteúdo a ser seguido, que segundo ele, procura contextualizar na sala de aula em função das questões trazidas pelos educandos. Por outro lado a disciplina tem seus objetivos e um conteúdo mínimo sistematizado, então perguntamos ao professor. Resumidamente quais são esses conteúdos pré-elaborados e como eles são trabalhados com os alunos?

- O objetivo da disciplina é trabalharmos a questão da prevenção, mas uma prevenção voltada para a qualidade de vida do trabalhador, porque o trabalhador muitas vezes ele só, não consegue perceber o valor da prevenção. Se ele não tiver a percepção dos riscos ele muitas vezes tem dificuldade de mensurar quanto custa a prevenção e essa mensuração na cabeça do trabalhador vai sendo corroída no dia a dia no seu cotidiano de trabalho.
- O conteúdo em si é voltado para uma abordagem sobre visualização dos riscos (químicos, físicos, biológicos, ergonômicos e de acidentes), com ênfase nas atividades na Indústria da Construção e na profissão de Técnico em Edificações, aspectos da legislação que são obrigatórias, as normas regulamentadoras do MTE e a legislação da Previdência Social que também tem um impacto muito forte (trechos da entrevista com Professor A).

Percebe-se em sua entrevista que as aulas são expositivas e teóricas, de carga horária baixa, com algumas apresentações de filmes ilustrativos, o mesmo utiliza de algumas dinâmicas com os alunos para contextualizar os conteúdos e servir de debate entre eles, contemplando o que já se falou a respeito da participação do educando como sujeito em sala de aula. No entanto mais adiante o professor falou um pouco mais da carga horária insuficiente e das dinâmicas que utiliza, comentando:

- A carga horária de duas horas/aula é muito elementar, por isso uso dinâmicas. Como nós estamos muito atrelados ao conteúdo, somos obrigados a fazer cumprir aquele conteúdo que está colocado. Por isso uso essas dinâmicas que eu estou falando, o que faz gerar conexão com o que está atual, com a nova tecnologia. Vou dar um exemplo, hoje na construção civil, muita coisa é feita por controle remoto, à distância, antigamente tinha que tocar no cabo, empurrar, puxar, carregar e hoje você faz remotamente. Essa realidade de mudança de processo geram outras implicações ao trabalhador, o controle remoto não quer dizer que todos os riscos sumiram, eles continuam de outra forma e precisam ser controlados (trecho da entrevista com Professor A).

Dessa maneira em que são trabalhados os conteúdos, percebe-se que o professor valoriza o saber dos educandos e ao mesmo tempo cumpre com flexibilidade o conteúdo da disciplina, indo ao encontro daquilo que Paulo Freire nos coloca sobre o diálogo Professor aluno e entre eles, para que de fato haja a aprendizagem.

Por outro lado o professor precisa estar atualizado e capacitado para atuar sem dificuldades com os conteúdos propostos e no desenvolvimento deles na sala de aula com os alunos do PROEJA. Ao levantarmos essa questão, o professor entrevistado nos colocou que:

- ...então para o que serve uma escola técnica, uma escola de tecnologia, um instituto? É para ficar a serviço das empresas, então, mas se você ficar distante das empresas você não consegue visualizar o rumo que ela vai tá tomanando e como os trabalhadores podem se prevenir daqueles novos riscos, então temos que mesclar constantemente essa aproximação da escola e a empresa e locais de pesquisa. Eu tenho um banco de pesquisa enorme, se eu não tirar aquela pesquisa e trazer para luz do mercado de trabalho e para os trabalhadores e para as empresas, aquela pesquisa vai ser uma letra morta, então quando eu pego essas pesquisas e faço uma interação dentro da empresa e dentro dos locais de aprendizagem, a riqueza é muito grande (trecho da entrevista com Professor A).

Nesse aspecto nota-se que o professor ainda está focado muito no tecnicismo e na formação para o mercado de trabalho e não para o mundo do trabalho. Falta-lhe uma preocupação com os aspectos sociais advindos das relações de trabalho e conseqüentemente na proteção da vida do trabalhador e na garantia de direitos. Nesse sentido precisamos repensar nossos conteúdos programáticos, dando outros significados que não sejam somente voltados a atender a demanda do mercado de trabalho. Trata-se de formar cidadãos conscientes e com capacidade reflexivo-crítico nos ambientes laborais, de modo a intervir para minimizar os índices de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, numa perspectiva

Freireana, conforme cita na sua obra “Pedagogia da Autonomia”, onde diz que ensinar exige estética e ética.

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se si respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (FREIRE, 2007, p. 33).

Nessa linha de pensamento, Paulo Freire alerta que para compreender e viver o processo formador é necessário entender que, embora diferentes entre si, o educador e o educando se complementam, senão vejamos mais outra citação do autor:

“... quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém (FREIRE, 2007, p.23).

Nesse processo de aprendizagem, não podemos deixar de lado a relação do conteúdo teórico com a prática. Nesse aspecto, como se dá essa relação do conteúdo teórico ministrado em sala de aula e a prática do dia a dia nos canteiros de obras, onde a maioria dos alunos atuam? Eles atuam preventivamente e fazem uma reflexão sobre os assuntos abordados em sala de aula? Nesse sentido o professor entrevistado, nos coloca que:

- ... a construção civil ela não tem ainda um indicador confiável de prevenção, de programas de segurança, não tem esses indicadores. Por exemplo, a atuação do Ministério do Trabalho, do Ministério Público, a atuação dos sindicatos e da sociedade em geral tem elevado a um nível de razoável para bom, quer dizer as empresas hoje que não tiver essa adequação, elas terão problemas. Quando de fato o trabalhador recebe esse conteúdo aqui na academia, na escola, ele vai para empresa e ele fala, há isso aqui não funciona assim não, eu aprendi que é assim, mas chegando aqui eu vi que não é assim, há um certo distanciamento entre a aprendizagem e a prática (trecho da entrevista com Professor A).

Como podemos verificar os conteúdos são até certo ponto trabalhados com os alunos, porém na prática eles não se efetivam, ou seja, há um distanciamento, o que dificulta a incorporação dessa aprendizagem em sala de aula, nesse sentido há de se pensar estratégias de ensino para essa aproximação, caso contrário o curso acaba ficando somente na teoria sem uma reflexão na prática, no contexto onde convivem e trabalham esses alunos.

Dessa maneira a classe dominante, aqui representada pelo empresariado, encontra no ensino atual um terreno fértil para que permaneça como está prolongando ainda mais o chamado "*status quo*." Essa situação consolida e legaliza mais ainda a diferença entre as classes. A educação passa a ser um ato de depositar conteúdos, onde os educandos são depósitos e o educador aquele que deposita. Portanto precisamos romper esse "status quo" para uma educação crítica, problematizadora, que considere o homem criativo e estimulado para uma ação e reflexão verdadeira sobre a realidade em que vive, em especial no ambiente de trabalho, no qual passa ocupado na maior parte do seu dia, com grandes possibilidades de acidentes e adoecimentos por conta das atividades laborais.

Nesse aspecto Paulo Freire, destaca a educação crítica e criticizadora e cita que precisamos:

De uma educação que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica, somente como poderíamos, ampliando e alargando a capacidade de captar os desafios do tempo, colocar o homem brasileiro em condições de resistir aos poderes da emocionalidade da própria transição (FREIRE, 2008, p. 94).

Dessa forma poderemos pensar em uma mudança do chamado "status quo" no sentido de valorizar o homem trabalhador sujeito da sua história e preocupado com a promoção da saúde e segurança no ambiente de trabalho, evitando-se acidentes e doença das atividades laborais.

Passando agora para outro ponto e pensando na profissão do técnico, que tenha essa visão prevencionista, você acha que ele sai com essa preocupação, que objetiva a disciplina? Como é que vista a profissão do técnico de edificações e a relação com a segurança e saúde do trabalhador – ainda mais que sabemos que ele não vai sair daqui como técnico de segurança no trabalho, mas, um técnico em edificações com conhecimentos de Segurança e Saúde do Trabalhador? Esses conteúdos propostos são capazes de despertá-los para a prevenção de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho? Saem eles com capacidade de refletir sobre o assunto e atuarem de modo a intervirem no ambiente de trabalho?

Diante desses questionamentos, o professor entrevistado nos coloca uma posição relacionada aos aspectos sociais do trabalho, qual seja:

- ... então em segurança eu busco dizer isso a eles, esquece o assunto da academia, mas pense, que se ela não estiver presente, ela pode desdobrar em uma serie de coisas, de ordem social: você pode morrer; você pode ficar paraplégico; tetraplégico; pode ficar numa condição de vida dependente de outros. Se você tiver dinheiro ótimo, se você não tiver, causa-lhe muito problema, você vai depender de remédio, depender de uma serie de coisas, as pessoas que vivem com você vão ficar dependentes e crianças de 10, 12 anos vão começar a trabalhar, porque você se acidentou. Por exemplo, aquele que ia se formar normalmente não pode mais se formar, agora ele vai ter que trabalhar para poder ajudar, enfim, agora qual o custo disso? (trecho da entrevista com Professor A).

Percebe-se na fala do professor que ele alerta seus alunos para uma questão social do trabalho muito importante que diz respeito a sua própria vida e de seus dependentes, colocando claramente as consequências ao trabalhador caso ocorram acidentes e sofram adoecimentos por conta do trabalho, acreditando que dessa maneira o professor está despertando nos alunos o objetivo maior dos conteúdos da disciplina, que são os aspectos de prevenção, para se evitar os acidentes no ambiente laboral.

Passando agora para outro aspecto, na sua visão, qual é a perspectiva futura da disciplina diante do contexto de mudança e como o conteúdo da disciplina pode colaborar nesse sentido, para que os alunos saiam com uma visão prevencionista e ao mesmo tempo conscientes para atuarem no mundo do trabalho?

- ...o custo do acidente ele é muito grande, a gente não consegue fazer uma conta exata de quanto custa um acidente em termos de retrocesso de produção, em termos de prejuízo das pessoas, existem pessoas que não compram se souberem que por conta daquela produção várias pessoas estão adoecendo, estão morrendo, as pessoas não compram, é questão mercadológica. Talvez a questão que mais agregue valor hoje é a condição de segurança do trabalho, a vida laboral, se você tiver uma vida laboral sem problemas, sem CAT, você pode ter certeza que admissibilidade sua no mercado de trabalho é maior, com empregabilidade total (trecho da entrevista com Professor A).

Podemos perceber que segundo o relato e visão do professor, os alunos buscam sua certificação apenas para serem absorvidos no mercado de trabalho, sem, no entanto, se preocuparem com a sua segurança e saúde, muito menos com a dos outros. Portanto, nota-se que esse conteúdo precisa ser revisto e lhe dado outro significado, numa perspectiva do

pensamento de Paulo Freire, quando este busca refletir sobre a sua prática saindo da consciência ingênua para a consciência crítica. Daí todas as concepções de Freire relacionadas a educação e praticamente toda sua prática enquanto educador, estão orientadas e precedida de uma reflexão sobre o homem e seu meio de vida concreto, para poder atuar como sujeito de suas ações, conforme preconiza o autor:

O homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto para intervir na realidade para mudá-la (FREIRE, 2008, p. 39).

Nesse sentido devemos buscar uma educação para uma tomada de consciência e atitude crítica, onde o homem escolhe e decide com liberdade de expressão, sem que esse seja submetido à mera adaptação, garantindo empregabilidade com segurança e saúde no ambiente laboral.

Ao analisarmos a entrevista com os alunos, verificamos que os mesmos manifestaram grande preocupação com relação à metodologia de ensino aplicada em sala de aula, com discussão focada no cumprimento do conteúdo programático. Quando falamos sobre a aprendizagem do conteúdo eles divergiam e comentaram:

- A nossa disciplina de segurança no trabalho foi muito proveitosa para nós, primeiro porque, está dentro da área onde vamos atuar, agora faltou um pouco mais de aulas práticas, foram poucas aulas e muito teóricas, nós ficamos muito focados, na sala de aula, assistindo a explicação do professor. (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).

Se formos buscar nos primórdios da humanidade a opinião dos grandes sábios, mestres e filósofos verificam-se registros de que a aprendizagem de adultos era feita através da indagação e do questionamento e não via uma passiva recepção de conteúdos transmitidos (explicação do professor) a exemplo da “educação bancária” reportada nas obras de Paulo Freire. Esse mestre, Paulo Freire, em suas aulas utilizava técnicas educacionais indagativas e desafiantes ao adulto aprendiz de modo a refletir e agir, tendo o diálogo como solução de problemas, em especial no ambiente de trabalho em que o educador vive diariamente.

Portanto, o professor dessa modalidade de ensino e particularmente da disciplina de Segurança e Saúde do Trabalhador, deve, na missão que abraçou agir como educador de pessoas trabalhadoras adultas, para que, de fato, a aprendizagem e a intervenção educacional

sejam exitosas no seu ambiente organizacional, incidindo positivamente na prevenção dos acidentes e doenças por conta do trabalho.

Por outro lado, ao colocarmos a discussão sobre o conteúdo ensinado na disciplina e sobre os assuntos que de fato eles acharam importante e relevante, eles discordaram entre si, conforme exprimem algumas falas:

- Eu não concordo com ele, na aula que eu tive de segurança do trabalho, eu não aprendi nada, eu não acho que aprendi alguma coisa, teve alguns acidentes lá que o professor mostrou para gente e tudo, mas se eu fosse hoje numa obra, eu não saberia lidar com isso entendeu (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).
- Eu não acho que me causou alguma novidade, a única coisa que eu sei é o que eu já conhecia de segurança do trabalho, mas não acho que foi construtivo não, pra mim não foi, eu acho que deveria ter sido melhor, ele deveria ter ido mais a fundo, ensinado mais coisas para gente,... foi muito pouco conteúdo, muito pouco aprendizado (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).

Nota-se que nessa discussão os alunos afirmam que os conteúdos são poucos e insuficientes para uma atuação mais eficaz no trabalho, apesar de reconhecerem que é um assunto importante para sua vida laboral e que poderiam ser mais bem aproveitado.

Nesse sentido é importante ressaltar que, para a aprendizagem de jovens e adultos, alguns pontos devem-se destacar e que foram levantados pelos alunos: a) eles são motivados a aprender na medida em que suas necessidades e interesses são atendidos; b) eles querem que a orientação da aprendizagem esteja focada em situações vividas e experimentadas; c) eles têm necessidade de se autodirigirem e o educador deve se engajar no processo de mútua investigação com os educandos e não apenas transmitir os conteúdos para depois avaliá-los; d) as diferenças individuais entre eles aumentam com a idade, seja em termos de estilos, tempo, lugar e ritmo de aprendizagem. Portanto, percebemos a insatisfação dos alunos com relação à aprendizagem em si, vejamos outros relatos:

- As aulas que nós tivemos foi muito superficial mesmo, praticamente quase zero, era que a gente vinha para o colégio aqui com interesse de aprender, quando chegava aqui tinha poucas aulas, totalmente superficial. A gente tá zerado, praticamente zerado (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).
- ...eu já tive vários cursos de segurança no trabalho, eu trabalhei numa área de segurança e era uma área de segurança gravíssima que não podia haver erro, o erro poderia ser fatal, então por isso que a minha convivência

com a matéria do professor foi melhor... eu já tenho a vivência de área de risco, então por isso que eu achei que nos devemos ter mais aulas práticas porque a maioria dos meus colegas não tem essa vivência com a área (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).

Percebe-se pelos depoimentos, que os conhecimentos adquiridos sobre o assunto, variam pela própria heterogeneidade na turma, não só de quem já trabalha, mas pela faixa etária e pelos conhecimentos já adquiridos. Nesse sentido isso nos leva a pensar a necessidade de formatar um conteúdo a partir da própria turma e das experiências vividas nos ambientes de trabalho, de modo a ajudar e compreender melhor o conteúdo proposto no currículo escolar e permitir a construção coletiva sobre o tema.

Como exemplo transcrevemos o que um aluno falou no grupo:

- Eu trabalhei em uma empresa 16 anos e lá dentro dessa empresa sofri dois acidentes porque eu não tinha conhecimentos de segurança do trabalho. Nós tínhamos lá, a pessoa responsável pela segurança do trabalho, mas não atuava devidamente, um foi gravíssimo. Se tivesse conhecimento antes, talvez eu tivesse evitado um dos acidentes que aconteceu comigo na empresa. (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).

Portanto, os assuntos previstos devem ser flexíveis e adequados a cada turma e as suas situações vivenciadas, trabalhando-os a partir deles para consolidar o conteúdo sistematizado da disciplina em foco. Nesse caso específico, o professor poderá aproveitar esses depoimentos dos educandos e a partir deles trabalhar o conteúdo sistematizado da disciplina, que com certeza a aprendizagem será consolidada e a aula mais interessante para todos, inclusive ao próprio professor, que como já foi dito a aprendizagem se dá em mão dupla, educando-educador-educando.

Ainda no grupo focal com os alunos, quando passamos a falar sobre a contribuição dos conteúdos da disciplina para sua formação profissional, enquanto técnico de edificações e diante das discussões no grupo, captamos alguns exemplos, que citaremos abaixo:

- No meu caso agora eu vou ter mais cuidado, procurar obedecer às normas, verificar tanto para mim como dos meus companheiros, para que evite certos acidentes... (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).
- ... ele (o professor) alertou a gente sobre direitos e deveres que tínhamos dentro da área de trabalho, qual era os nossos direitos, qual era os nossos deveres (trecho da discussão no grupo focal com os alunos).

Nota-se que apesar dos conhecimentos terem sido insuficientes, superficiais, carga horária baixa, sem aulas práticas, os alunos saíram com alguma visão prevencionista e sabedores dos seus direitos enquanto trabalhadores.

No que se refere a ligação dos assuntos abordados na disciplina e as suas práticas profissionais e da maneira como foi feita essa associação, houve um relato importante que sensibilizou todo grupo e que bem explorado pelo professor geraria um grande debate sobre o tema, sem perder de vista o conteúdo da disciplina, pelo contrário despertaria mais interesse e aprendizagem do assunto acidente de trabalho, associando a teoria com as atividades prática da cada um.

Quando há participação dos alunos relatando fatos reais, não existe dificuldade de compreender melhor os conteúdos, percebendo-se que quando há a troca de conhecimentos e o diálogo entre professor e aluno, a aprendizagem se torna mais eficiente e eficaz. Cito alguns depoimentos que os alunos fizeram relacionando o assunto em sala de aula com casos verídicos vividos no dia a dia de trabalho. A saber:

- No decorrer da amostragem dos slides do professor, eu me lembrei de uns três ou quatro colegas que sofreram acidentes, o acidente que eles tiveram inclusive ficaram mutilados e a recuperação foi muito dolorida.
- Outra coisa que aconteceu, foi um acidente muito feio, quando eles estavam fazendo uma estrutura metálica e colocando telhas “Brasilit”, daquelas grossas. O rapaz que estava recebendo lá em cima foi amontoando tudo só num local, foi amontoando e não distribuiu a carga, daí a estrutura não aguentou e arrebentou, de lá ele veio e foi fatal, esse não teve jeito. (trechos da discussão no grupo focal com os alunos).

Nesse sentido, verifica-se que a fala do aluno/trabalhador colocado em sala de aula, facilita a aprendizagem e conseqüentemente desperta interesse nos assuntos abordados na disciplina, nesse aspecto reforçam-se o que Paulo Freire preconiza sobre círculo de cultura, temas geradores e o diálogo em sala de aula, entendido como forma de facilitar o processo educativo e a relação professor/aluno em um nível horizontal, onde o professor é mero facilitador do assunto levantado e mediador do debate estabelecido a partir da fala do aluno/trabalhador que trouxe o tema do trabalho para dentro da sala.

No ensino profissional médio, a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta, dando valor aos saberes oriundos dos eucandos/trabalhadores. Nesse sentido o papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a

prática do trabalho, tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo de trabalho, em que os alunos estão inseridos.

Nesse aspecto, o homem que necessita do trabalho para desenvolver suas habilidades cognitivas e precisa ter de alguma maneira o trabalho como princípio educativo, compreendendo que ao agir sobre a natureza, produz cultura que se objetiva em formas de conhecimentos, habilidades, valores, técnicas, tecnologias, arte e filosofia. Esta relação entre homem e natureza cria a possibilidade de ter não apenas o trabalho como princípio educativo, mas uma educação com princípios centrados na tomada de consciência, de modo a poder atuar na sociedade como cidadão emancipado e libertário.

Neste último capítulo, procuramos fazer análises críticas dos depoimentos e discussões em grupo, para então, a partir delas passarmos a conclusão da pesquisa, fazendo contraponto com os teóricos estudados, a fim de dar embasamento técnico-científico da pesquisa sustentando nossas afirmações e recomendações, no sentido de contribuir para que efetivamente, ela sirva de subsídios para novos estudos nessa linha de pensamento.

CONCLUSÃO DA PESQUISA

Paulo Freire sociólogo, pedagogo, educador, filósofo brasileiro de destaque, não só de âmbito nacional como internacional. Ele não se limitava só a teorizar, mas colocava seu pensamento em prática, vivenciando situações reais com os educandos, empenhando-se com amor para que as questões educacionais tivessem repercussão positiva na sociedade brasileira. O que faz dele um homem profundamente comprometido com a sociedade, principalmente com aquelas das camadas populares e excluídas. É por esse motivo que nos valem das suas teorias para refletirmos sobre a educação profissionalizante nessa perspectiva Freireana, entendendo ser o caminho para a repensarmos a modalidade de educação de jovens e adultos tão bem estimulada por este educador no Brasil e que, a partir de 2006, foi instituída nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, visando profissionalizar e certificar essas pessoas que por muito tempo foram excluídas por terem que trabalhar cedo ou por falta de oportunidade de acesso a educação, aspecto fundamental para sua cidadania.

É importante lembrar que quando se fala de educação de jovens e adultos, não podemos esquecer e falar das relações de trabalho e as relações de produção, em nosso caso particular, das questões atinentes aos acidentes e adoecimentos por conta das atividades laborativas em seu cotidiano, levando em consideração os saberes que os educandos vem acumulando ao longo de sua vida profissional e que formam a sua visão de mundo, para, a partir dela podermos construir juntos caminhos que levem a subjetividade e desenvolva um pensamento crítico a respeito dessas questões relacionadas ao trabalho e o mundo em que o educando está inserido.

Por isso reafirmamos nossa fundamentação teórica em Paulo Freire, que em seus estudos, sempre levou em consideração a complexidade humana, a política, a cidadania, as condições de sobrevivência e o diálogo, como princípios fundantes de toda prática educativa, especialmente, na educação de jovens e adultos, princípios estes, que trazemos para essa discussão na formação profissional, hoje implantada nos Institutos Federais, através do PROEJA. Compreendendo que somente através dessa leitura de mundo do trabalho, dentro e fora dos textos, como sendo fundamental para o processo de diálogo, de modo que o educando possa refletir e assumir posicionamentos de intervenção nos seus ambientes de trabalho e assim, garantir melhores condições de vida e saúde, passando por um processo de conscientização e sensibilização para com as questões de segurança e saúde do trabalhador e poder atuar preventivamente.

Por outro lado, conscientização tem um significado profundo para Paulo Freire. Nós educadores precisamos entender a educação como prática de liberdade e que através do ato dialógico do conhecimento com nosso educando, poderemos fazer com que ele tenha uma aproximação crítica da realidade e nela poder atuar para intervir e mudar, agindo conscientemente sobre essa realidade objetivada. É precisamente isto, a chamada práxis humana, qual seja, a unidade indissolúvel entre a minha ação e minha reflexão sobre o mundo, especialmente o mundo do trabalho, onde parte de nossas vidas passamos trabalhando, correndo riscos de acidentes e sofrendo adoecimentos por conta das atividades laborativas.

A conscientização, nesse aspecto assume uma posição utópica frente a determinadas coisas do mundo e converte a pessoa conscientizada em um sonhador, no entanto o sonho não é irrealizável, não é idealismo. É sim, através do diálogo consciente para os atos de denunciar as estruturas desumanas e também de anunciar para uma estrutura humanizante. Portanto, ela exige um conhecimento crítico que passa também por um compromisso histórico. Não posso denunciar e anunciar algo sem conhecê-lo e para isso precisamos de uma educação que tenha currículos democráticos e programas livres, flexíveis que tenham significados para o educando.

Para poder chegar a esse nível de conscientização que tanto já falamos e então transformar o mundo do trabalho que desejamos – sem morte e adoecimentos - precisamos sim resignificar não só os conteúdos de segurança e saúde do trabalhador, mas de todo o currículo escolar, numa perspectiva do conceito de Sacristán (2000) e trabalhado de forma integrada baseado nos pensamentos de Frigotto, Ciavatta e Ramos, (2005), conforme referenciado em nossa bibliografia e elucidado no capítulo III dessa dissertação.

Quando falamos de sonho, utopia, compromisso histórico, conscientização, tudo isso nos leva a crer que no processo de educação de jovens e adultos, especialmente trabalhadores que ingressam em uma escola profissionalizante, precisam adquirir conhecimentos para poder transformar seu mundo de trabalho, intervindo, denunciando e também anunciando para melhores condições de vida e trabalho, sem perder a esperança de um mundo melhor e possível. É com essa visão crítica e dinâmica do mundo que lhe permite des-velar a realidade e com isso agir para a sua transformação e libertação dos homens.

Para melhor compreender e efetivarmos essa educação de jovens e adultos, em nossa Instituição, enquanto escola de ensino profissionalizante, precisamos validar a ação educativa, entendendo nosso educando como sujeito histórico de suas ações. Toda educação, toda ação educativa deve estar precedida de uma reflexão sobre o homem, analisando o meio de vida do

homem concreto a quem vamos educar ou melhor, que queremos ajudar a educar e mais, não existe homem vazio, cada um está situado no espaço e no tempo, numa época precisa, num lugar dentro de um contexto social-cultural. A educação só se torna um instrumento válido se ela estabelece uma relação dialética com o mundo no qual o homem está inserido.

Por outro lado, a valorização da fala e depoimentos dos educandos são importantes e fundamentais instrumentos formativos na construção do currículo em ação. Levando-se em consideração essas contribuições dos alunos em sala de aula, estaremos enriquecendo e dando outro significado aos conteúdos sistematizados pelo educador e ao mesmo tempo em que promove o diálogo, entendendo-os como homens concretos e não vazios, sujeitos ontológicos em um contexto social em que vivem. Isto se apresenta claramente nos depoimento tanto do professor como dos alunos entrevistados, confirmando assim nossa preocupação quando da problemática/hipóteses levantados na introdução desta dissertação.

Conseqüentemente isso vai gerar o que mais objetivamos em nossas ações educativas que é a aprendizagem e mais ainda uma aprendizagem consciente, crítico-reflexiva, libertária e transformadora. Nesse aspecto a população jovem e adulta, educandos/trabalhadores como costumamos chamar em nossas reflexões, precisam, partir dessa educação problematizadora, preconizada por Paulo Freire, refletirem sobre sua existência e muito mais, atuarem sobre ela, de modo valorizar sua vida e dos outros que trabalham e desenvolvem atividades de risco na indústria da construção e assim poderem atuar preventivamente, evitando-se os acidentes, mortes e doenças do trabalho e prontos a intervir no ambiente laboral. Só assim, através dessa educação, entendemos estar contribuindo para a redução dos índices de acidentes e adoecimentos por conta do trabalho, criando o podemos chamar de cultura prevencionista.

A cultura está diretamente associada e inerente ao homem, qual seja, a cultura como todo resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens. E isso passa necessariamente por um processo educativo inovador, dialógico e dinâmico, permitindo ao homem chegar a ser sujeito, construindo-se como pessoa, para transformar o mundo e poder estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, criando cultura. Portanto, precisa que esse conhecimento adquirido pelos educandos, não seja mera justaposição de conteúdos armazenados na memória, mas de reflexão crítica e criadora incorporados no ser total e na vida plena do homem.

Dessa forma o trabalhador/educando, formado nessa perspectiva pode se colocar em mesmo nível para dialogar com o seu “patrão” e reivindicar as melhorias em seu ambiente de trabalho, propondo inclusive mudanças significativas no controle dos agentes agressivos a sua

saúde e segurança, estabelecendo uma relação franca e aberta, seja numa organização maior ou em empresas de pequeno porte, pois os riscos de acidentes e de adoecimentos no trabalho, estão presentes em qualquer uma das situações, inclusive na informalidade, onde a precarização do trabalho ainda é bem maior.

Nesse sentido, precisamos fazer da educação de jovens e adultos, (educandos/trabalhadores) do PROEJA, um ato de conhecimentos técnicos científicos, necessários para sua profissão, mas também um momento para a conscientização, provocando-os para uma atitude crítica, de reflexão e que também comprometa para uma ação e intervenção no ambiente laboral.

Vale ainda ressaltar que há uma grande diferença entre educação de jovens e adultos e a educação na idade certa, dita tradicional. Somente o professor humilde pode ser um bom educador dessa modalidade de ensino, pois a experiência nesse caso tem o mesmo peso que o conhecimento do professor, salvo alguns casos muito técnicos e específicos da educação profissional e tecnológica, isso se reflete também no uso e divisão de autoridade em sala de aula.

Diante desses relatos e falas dos nossos entrevistados, podemos nos remeter a educação enquanto ato de conscientização, emancipação e liberdade, na busca de tornar os homens e mulheres, especialmente os trabalhadores e as trabalhadoras, cidadãos e cidadãs, sujeitos da sua própria história, ou seja uma força de mudança e de libertação.

Por fim, considerando as falas de nossos entrevistados, concluímos que há necessidade sim, de reformularmos e resignificarmos os conteúdos programáticos da disciplina em foco, com vistas a implementar um currículo que possa englobar todas as atividades desempenhadas pelos educandos/trabalhadores no ambiente escolar, para além dos conteúdos programáticos sistematizados para a disciplina, tornando a sala de aula um espaço dinâmico de aprendizagem e troca de conhecimento/experiências entre o educador e educando, valorizando a fala do educando diante de uma situação-problema representativa de casos reais, de interesse do grupo e pertinente ao conteúdo da disciplina, transformando aula discursiva em espaços de diálogo, onde o aluno sai da passividade e seja efetivamente participante na discussão com os demais alunos e professor da turma. No lugar de itens programáticos reduzidos e codificados transformados em unidades de aprendizagem a partir dos temas trazidos dos ambientes de trabalho.

Só existe aprendizagem verdadeiramente, se há apropriação do aprendido, de modo a transformar e reinventar o aprendido. Ou seja, apropriar-se de conteúdos depois de

assimilados e transformados, enriquecendo a própria vida, dirigindo-a para novos conhecimentos e aplicados em situações reais e concretas.

Portanto, em se tratando da disciplina Segurança e Saúde do Trabalhador, cujo objetivo é a prevenção dos acidentes no trabalho e promoção da saúde do trabalhador, precisamos repensar os conteúdos programáticos na disciplina, de modo que o educando/trabalhador assuma o compromisso e a capacidade de agir e refletir sobre seus próprios atos. Para que isso venha a ocorrer, é importante e extremamente necessário que o indivíduo esteja no mundo de maneira participante, crítica, atuante e consciente.

Para que aconteça esse processo de aprendizagem, teremos que construir conteúdos programáticos a partir de ideias retiradas da própria turma e que possam ser retrabalhadas, dentro de uma pedagogia da libertação, onde o conteúdo é estabelecido democraticamente entre educando-educador, de acordo com a realidade em que este se insere tendo por base o diálogo. Entendendo-se o diálogo pedagógico como se referindo tanto ao conteúdo em si quanto à forma (estratégias de ensino) pela qual o educador se vale para expor o significado de sua mensagem. É por fim, o espaço onde se expressa o pensar verdadeiro, esperançoso e confiante, na construção das unidades de aprendizagem a serem discutidos e debatidos na sala de aula.

A propósito, esses atos constituem partes de um processo, nos quais são objetivadas a aquisição e ampliação de conhecimentos de si, do outro e do mundo, visando refletir sobre a sua realidade, de modo a tomar consciência dela para que, então, ele possa refletir sobre ela e, finalmente questioná-la e transformá-la mediante sua ação. Para isso há de se pensar em uma educação comprometida com a libertação numa compreensão dos homens como sujeitos de suas ações. Não podemos depositar conteúdos, mas procurar problematizá-los de maneira consciente com os homens na sua relação com o mundo em que vive, especialmente o mundo laboral.

Nesse sentido, compartilhamos com a educação crítica, libertária, emancipada e cidadã, na perspectiva de outro mundo possível, especialmente o mundo do trabalho com minimização e redução dos índices de acidentes e adoecimentos por conta das atividades laborais, garantindo qualidade de vida aos trabalhadores e trabalhadoras, jovens e adultos que buscam sua profissionalização, no Instituto Federal do Pará.

Diante dessas questões levantadas, reforça-se ainda que, para essa modalidade de ensino, com o perfil dos educandos da turma, não poderemos exigir a rigor o conteúdo proposto no currículo escolar, o mesmo deve ter flexibilidade e uma carga horária maior para

poder incrementar as dinâmicas e ouvir os alunos sobre as questões do seu cotidiano de trabalho, fortalecendo as estratégias utilizadas pelo Paulo Freire na educação de adultos.

Nesse sentido, somos favoráveis à construção curricular numa perspectiva Freireana a qual seus conteúdos são elaborados a partir do cotidiano de todos os que agem e interagem no processo de educação, os seus múltiplos trabalhos e todos os saberes da experiência feita dos sujeitos do processo educativo, principalmente da grande população frequentadora das escolas e cursos públicos.

Um exemplo são os círculos de cultura⁷ preconizados por Paulo Freire, nos quais o cotidiano cultural, representado pelas suas falas, suas expressões, seus desejos, suas necessidades e sonhos, sejam parte integradas ao conhecimento sistemático/escolar/científico, de um currículo que possa pertencer a todos os que fazem o processo educativo.

Portanto, se educadores, educandos, dirigentes, pais, técnicos e comunidade em geral sentirem que o processo de conhecimento lhes pertence e não aos outros (estado, a secretaria de educação, ao MEC, ao político local, etc.) como de costume – aí sim teremos um terreno fértil para a construção do sucesso qualificado no combate ao fracasso da repetência e da expulsão, nem tampouco da evasão escolar, muito grande e comum nas turmas do PROEJA em geral, segundo observação do cotidiano escolar.

Nesse aspecto, é correto afirmar que o currículo torna-se crítico e reflexivo quanto mais pertencer aos principais protagonistas educacionais/escolares, conforme é notório nas obras de Paulo Freire onde o conhecimento e a aprendizagem passam por um processo de mediação das relações educador/educando.

Logo, a construção do currículo não deveria ser uma doação dos supostos detentores do conhecimento elaborado/escolar, mas um instrumento de ação dialógica de todos os atores sujeitos escolares que tem o direito de escolher, de opinar, de refletir, de optar e de ajudar a construir de fato um currículo escolar participativo.

Portanto, o conhecimento e o currículo não pertencem exclusivamente aos dirigentes escolares, professores, mas principalmente devem pertencer aos educandos, pois estes devem ser chamados a construí-los e a problematizá-los, não simplesmente a aplicá-los ou a consumi-lo.

⁷ Círculo de cultura: Constitui-se como um espaço dinâmico de aprendizagem e troca de conhecimento. Local onde se reúniam os sujeitos do processo de educação de adultos para debaterem problemas de interesse do grupo. Representa uma situação-problema, representativa de situações reais, que buscam levar à reflexão acerca da própria realidade, para na sequência decodificá-la, conhecê-la. Conceito extraído do livro “Conceitos de educação em Paulo Freire” (VASCONCELOS & BRITO, 2006, p.53).

Diante dessas considerações feitas, e da forma como é constituída a turma, pela diversidade existente, a pesquisa nos sugere que façamos a reelaboração do currículo escolar do curso em questão, nessa perspectiva Freireana, que acreditamos ser importante, a fim de garantir uma aprendizagem eficiente e eficaz dos conhecimentos propostos nos conteúdos programáticos da disciplina em estudo, integrando-as através da interdisciplinaridade e da multidisciplinaridade que o curso requer de acordo com o que propõe o PROEJA, a fim de garantir uma aprendizagem adequada, sem evasão escolar e comprometida com a inclusão social dessas pessoas que buscam o Instituto para certificação como técnico em edificações, garantindo também uma atuação cidadã, emancipatória, libertária, associada às técnicas preventivistas no ambiente laboral e de modo a reduzir e/ou minimizar os índices de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho no setor da indústria da construção.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. – Educação e emancipação; Tradução Wolfgang Leo Maar. – Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1995.

Discurso final de “O Grande Ditador” de Charles Chaplin, 1940. Pesquisado pelo Professor Ms. J. Pietro B. Nardella Dellova. Da cadeira de Direito Civil. Coordenador dos Cursos de Direito FAJ e POLICAMP.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Referências curriculares nacionais da educação profissional de nível médio – Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília-DF, 2000.

FREIRE, Paulo – Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa – São Paulo, Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.

FREIRE, Paulo – Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo – Conscientização: teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire, São Paulo: Ed. Centauro, 2001.

FREIRE, Paulo – Pedagogia do oprimido, 17ª edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, Coleção Leitura, 1987.

FREIRE, Paulo, 1921 - Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio – Educação e a crise do capitalismo real, 5. ed – São Paulo, Cortez. 2003.

GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José E. – Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta – 4ª edição – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire. 2001 – (Guia da escola cidadã; v. 5).

GADOTTI, Moacir – Texto: REINVENTANDO PAULO FREIRE NA ESCOLA DO SÉCULO XXI – Universidade de São Paulo; Instituto Paulo Freire.

KUENZER, Acácia – Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho – 5. edição – São Paulo: Cortez, 2007.

MENDES, R & DIAS, E. C., Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. Revista de saúde pública, 25(5):341-9, 1991.

MOURA, Dante Henrique. PROEJA: Formação Técnica Integrada ao Ensino Médio – Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, Boletim 16, 2006. Brasília-DF.

PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO AO ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA - documento base – Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília-DF, 2000.

RAMAZINI, Bernardino – As doenças dos trabalhadores; Tradução de Raimundo Estrêla. 3. Ed. São Paulo: FUNDACENTRO, 2000. 325p.

SACRISTÁN, Gimeno J. – Currículo: uma reflexão sobre a prática – 3. Edição – Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAUDE DO TRABALHADOR - Ministério da Saúde, Departamento de Atenção Básica, Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas, Área Técnica de Saúde do Trabalhador – Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

SOUZA, Ana Ines – Texto: A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE, CEFURIA, Curitiba, PR, Brasil – Centro de Formação Milton Santos e Lorenzo - Millani Intervenção na Scuola di Pace di Boves – Cuneo – Itália, 4 de Setembro de 2006.

Portal do Ministério da Saúde, site www.saude.gov.br, Secretaria de vigilância a saúde. Acessado no dia 14 de maio de 2010.

Portal da FUNDACENTRO, site WWW.fundacentro.gov.br. Acessado nos dias 07, 08 e 09 de junho de 2010.

Portal do Ministério do Trabalho e Emprego, site WWW.mte.gov.br . Acessado nos dias 19, 20 e 21 de maio de 2010.

Portal da Organização Internacional do trabalho, site WWW.oitbrasil.org.br. Acessado em 07 de maio de 2010.

Portal do Ministério da Previdência Social, site WWW.mpas.gov.br/aeat. Acessado em 13, 14 e 15 de janeiro de 2010.

Portal do Ministério de educação. Site WWW.mec.gov.br. Acessado em 08 e 09 de fevereiro de 2010.

Portal do Instituto Federal do Pará, site www.ifpa.edu.br. Acessado em 14 de abril de 2010.

VASCONCELOS, Maria L. M. C; BRITO, Regina, H. P. – Conceitos de Educação em Paulo Freire – Petrópolis, RJ: Ed. Vozes: São Paulo, SP: Mack Pesquisa - Fundo Makenzie de Pesquisa, 2006.

BIBLIOGRAFIA

ATLAS - Brasil – Ministério do Trabalho/Portaria 3214 de 08 de junho de 1978). Aprova as Normas Regulamentadoras -NR – do Capítulo V do Título II da Consolidação das Leis do Trabalho, relativas à Segurança e Medicina do Trabalho. in: ATLAS Manual de Legislação. 44 ed. São Paulo, 2004.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. S. Paulo: Cortez, 1995.

ARAÚJO, Ronaldo, M. L. (Organizador). Educação ciência e desenvolvimento – Belém: EDUFPA, 2006.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre afirmação e negação ao trabalho. São Paulo, Bontempo, 2000.

BRZEZINSKI, Iria – LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares – São Paulo: Cortez, 2008.

BARROS, A. J.S. & LEHFELD, N. A.S. Fundamentos de metodologia científica: um guia para a iniciação científica. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 2000, 132 p.

CERVO, Amado Luiz. Metodologia Científica, Pedro Alcino Bervian, Roberto da Silva. – 6. ed. - São Paulo: Prentice Hall, 2007.

CAVALCANTI, Roberto. Texto de autoria do Prof. Roberto de Albuquerque Cavalcanti: Professor Adjunto IV do Departamento de Cirurgia do CCS – UFPB, disponível na internet no site www.ccs.ufpb.br acessado no dia 18 de março de 2008.

GONÇALVES, Hortência de Abreu, Manual de metodologia da pesquisa científica. São Paulo: Avercamp, 2005.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007, 159 p.

GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) – A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho – 3ª edição – São Paulo: Cortez [Buenos Aires, Argentina]: CLASSO, 2002.

GONÇALVES, Hortência, A. Manual de Metodologia da Pesquisa Científica – São Paulo: Avercamp, 2005.

HAMZE, Amélia. Texto de autoria da Profª. Amélia Hamze, Educadora UNIFEB/CETEC e FISO – Barretos, disponível na internet acessado no dia 19 de março de 2008.

LAKATOS, E. V. & MARCONI, M. A. Metodologia do trabalho científico, 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001, 214 p.

LEGISLACAO DE SEGURANCA E SAÚDE DO TRABALHADOR – Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego/SSST, 1999.

MANFREDI, Silvia Maria. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

Programa Educativo Escola do Futuro Trabalhador. – 2. Ed. Brasília: MTE, SIT/DSST, 2002, 94p.

PACHECO, Eliezer - SETEC/MEC: Bases para uma Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, 2008.

RIBEIRO, M. A. P. Como estudar e aprender. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

RUBIO, F. V. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 28. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000, 144 p.

RUIZ, João Álvaro, Metodologia Científica: Guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1976.

RIBEIRO, Vera, M. M. – Metodologia da Alfabetização: Pesquisas em educação de Jovens e Adultos: Ed. Papirus.

SEVERINO, Antonio J. – Metodologia do Trabalho Científico – 32 ed. rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, João Francisco de – Atualidades de Paulo Freire: contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural – São Paulo: Cortez, 2002. – (Biblioteca freiriana; v. 3)

ANEXOS

I - ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL COM OS ALUNOS DA TURMA

1. Falem e discutam o Projeto Político Pedagógico do curso

- ✓ Currículo;
- ✓ Conteúdo Programático
- ✓ Carga horária;
- ✓ Teoria e prática estão relacionadas;
- ✓ Atividades extraclasse;
- ✓ Estágio;
- ✓ Visitas, etc).

2. Disciplinas do curso

- ✓ Contribuição da disciplina para a sua formação profissional
- ✓ Adequação dos conteúdos da disciplina
- ✓ Carga horária da disciplina
- ✓ Ligação dos assuntos abordados com a sua prática profissional
- ✓ Grau de dificuldades para absorverem os conteúdos da disciplina
- ✓ Colocam em prática os conteúdos apreendidos

II - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O PROFESSOR DA DISCIPLINA

Dados pessoais, data, hora e local:

Nome completo:

Idade:

Formação

- ✓ Licenciatura:
- ✓ Graduação:
- ✓ Pós-graduação:

Data da admissão:

Tempo que atua como professor de Segurança e Saúde Ocupacional:

Data e hora da entrevista.

Local:

PONTOS A QUESTIONAR E DEBATER – ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Disciplina lecionada

- ✓ Desde quando;
- ✓ Leciona outra disciplina no curso;
- ✓ Nomenclatura da disciplina;
- ✓ Objetivos;
- ✓ Conteúdo;
- ✓ Carga horária;
- ✓ Como é desenvolvida;
- ✓ Dificuldades;
- ✓ Apropriação dos conteúdos pelos alunos;
- ✓ Estratégias utilizadas;
- ✓ Avaliação dos conteúdos;
- ✓ Relação com a prática

2. Outros aspectos relacionados a disciplina

- ✓ Exerce outra função
- ✓ Como vê a profissão do técnico
- ✓ Capacitação continuada/atualização dos conhecimentos
- ✓ Perspectiva futura da disciplina diante do contexto de mudanças
- ✓ Comentários sobre os conteúdos da disciplina

III - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO

Dados pessoais, data, hora e local:

Nome completo:

Idade:

Formação

- ✓ Licenciatura:
- ✓ Graduação:
- ✓ Pós-graduação:

Data da admissão:

Tempo que atua como coordenador do curso do PROEJA:

Data e hora da entrevista.

Local:

PONTOS A QUESTIONAR E DEBATER – ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Projeto Político Pedagógico
 - ✓ Concepção;
 - ✓ Sujeitos (o que se espera);
 - ✓ Objetos formativos
 - ✓ Que profissional quer formar;

2. Currículo do curso
 - ✓ Ementa;
 - ✓ Lógica dos conteúdos programáticos;
 - ✓ Relação teoria e prática;

3. Perspectiva futura da disciplina diante do contexto de mudanças

IV- EDITAL/ATA DE IMPLANTAÇÃO DO PROEJA NO CEFET/PA

Edital nº 032/2006 do primeiro processo seletivo do PROEJA no CEFET-PA:

- Realizado dia sete de fevereiro de dois mil e sete, no Ginásio de Esportes da instituição, às dezenove horas, junto à Comissão do 1º Processo Seletivo do PROEJA, com as presenças do Auditor Interno do CEFET, o Diretor de Educação Profissional de Nível Médio, os gerentes de Ensino Médio para realizar o sorteio público para o ingresso de alunos para a turma de EDIFICAÇÕES na sede. Os candidatos colocaram os comprovantes de inscrição numa urna para ser feito sorteio. Em primeiro lugar foram sorteados os 35 candidatos para preenchimento das vagas e depois foram sorteados mais 35 para a lista de espera, caso algum candidato anterior desista.
- Dia oito de fevereiro de dois mil e sete, o mesmo procedimento foi realizado com os candidatos de ELETROTÉCNICA também na sede.
- Há outro curso na sede: MECÂNICA que não foi encontrado registro em ata, mas que iniciou também no primeiro semestre de dois mil e sete.
- Não há registro em ata do segundo processo seletivo do segundo semestre de dois mil e sete.

Edital nº 018/2007 do primeiro processo seletivo do PROEJA na UNED-TUCURUÍ/2007:

- Realizado dia sete de novembro de dois mil e sete, no Ginásio de Esportes do CEFET-PA/UNED-Tucuruí, às dezenove horas, a Comissão do Processo Seletivo Belém e a Comissão do Processo Seletivo Tucuruí (Coordenadora de núcleo e Coordenadora do Ensino Médio), com as presenças da Diretora da UNED, o Gerente de ensino, o Coordenador do curso de Edificações para a realização do sorteio público dos candidatos para o Curso Técnico em Edificações. Depois de colocarem as inscrições na urna e assinarem a frequência, inicia-se o sorteio de 30 candidatos para ocuparem as vagas ofertadas e depois mais 30 para reserva caso alguém desista.