



Programa de Pós-Graduação Lato Sensu
Especialização em Educação de Jovens e Adultos
Nilópolis

Rosangela Pinheiro dos Santos

O mote da Educação Profissional para a Questão da Alfabetização de Adultos:
uma avaliação do PROEJA FIC

Nilópolis/RJ
2013

Rosangela Pinheiro dos santos

O mote da Educação Profissional para a Questão da Alfabetização de Adultos:
uma avaliação do PROEJA FIC

Artigo apresentado como parte dos
requisitos necessários para a obtenção
do título de Especialista em Educação
de Jovens e Adultos.

Orientador: Professor-Doutor Alexandre Maia do Bomfim

Nilópolis/RJ
2013

O mote da Educação Profissional para a Questão da Alfabetização de Adultos:
uma avaliação do PROEJA-FIC

Rosângela Pinheiro dos Santos*

Alexandre Maia do Bomfim**

RESUMO:

Este estudo surgiu da necessidade – dentro da realidade da Educação Profissional de Jovens e Adultos – de compreender como estão e devem ser acolhidos os alunos alfabetizados parcialmente. Busca apreender como o *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos com a Formação Inicial e Continuada com o Ensino Fundamental*, o chamado PROEJA-FIC, lida com as necessidades de um público que chega com déficit enorme de conhecimento formal, propedêutico, principalmente de alfabetização. Inicialmente, a contribuição crítica de pesquisadores e estudiosos da área de educação, trouxe suporte e subsídios necessários à reflexão, tanto para obter uma visão avançada de EJA, quanto para traçar um panorama sobre as possibilidades de domínio da leitura e escrita no âmbito do PROEJA-FIC. Para a materialização deste estudo houve pesquisa de abordagem qualitativa em três escolas públicas do município de Mesquita na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. Também foram levantados documentos oficiais a respeito; adotou-se a conjugação entre os instrumentos de observação com análises de outros documentais (diários, cadernos, subsídios didáticos) e entrevistas semi-estruturadas, para responder a questão-problema: *como a Educação Profissional aliada à EJA contribui para alfabetização de seus alunos? Ou mesmo diante de um problema corolário: como a Educação Profissional em EJA se realiza diante das deficiências de alfabetização de parte de seus alunos?* O estudo concluiu que há um conflito diante das dificuldades encontradas nessa realidade de associar a Educação Profissional à EJA. Não se realiza a Educação Profissional, nem se realiza a alfabetização.

Palavras-chave: Educação Profissional; Alfabetização de Jovens e Adultos.

* Professora da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro – Formada em Pedagogia pela UERJ, Pós-graduanda em EJA pelo IFRJ.

** Professor-Doutor do Programa de Pós-graduação stricto sensu em Ensino de Ciências do IFRJ.

INTRODUÇÃO

Ainda que ler e escrever não garanta ao indivíduo autonomia e participação integral na sociedade, a aquisição do sistema linguístico é ferramenta indispensável para o exercício da cidadania. Desta forma, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), permanece urgente rever esta questão. Considerando que são adultos trabalhadores que vem de um percurso escolar com várias interrupções, ou são jovens que já apresentam grande distorção entre idade e série.

Desta perspectiva, temos que considerar, dentro da realidade da Educação Profissional destinada à EJA, como estão e devem ser acolhidos os alunos com problemas na alfabetização; mais precisamente, apreender como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos com a formação Inicial e Continuada com o Ensino Fundamental (PROEJA FIC) lida/acolhe os sujeitos com níveis de alfabetização diferentes.

A primeira observação importante a ser feita é que o PROEJA FIC faz parte do conjunto de políticas públicas implementadas pelo Governo Federal com vias à superação do quadro alarmante advindo da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Segundo dados apresentados, no ano de 2003, 68 milhões de Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros, com 15 anos ou mais, não concluíram o ensino fundamental e, apenas, 6 milhões (8,8%) estavam matriculados em EJA. (BRASIL/MEC,2003).¹

Considerada a urgência do quadro, em 24 de junho de 2005 foi publicado o Decreto nº 5.478, instituindo o PROEJA. O Programa tinha como proposta inicial a articulação da Educação Profissional com a Educação Básica no Ensino Médio, podendo sua implantação ser viabilizada nas modalidades concomitante ou integrada, considerando-se para isso as possibilidades estruturais e diretrizes político-pedagógicas das instituições executoras.

Em 13 de julho de 2006, o Decreto nº 5.478 recebe um substitutivo (Decreto nº 5.840), ampliando o conjunto de políticas para o público do Ensino Fundamental da EJA. Estava criado o PROEJA FIC. Para melhor clareza, o próprio Ministério da Educação (MEC) nos mostra a diferença entre os dois: o Proeja Formação Inicial e Continuada (FIC) é realizado com os estudantes da EJA que estão cursando o Ensino Fundamental ou Médio; a carga horária dos cursos PROEJA FIC é de 1400h, sendo 1200h da EJA e 200h da Formação Inicial e Continuada. O PROEJA Técnico é realizado com os estudantes da EJA que estão cursando apenas o Ensino Médio; a carga horária dos cursos PROEJA Técnico é de 2400h, sendo 1200h da EJA e 1200h da parte técnica, totalizando 2400h. O PROEJA Técnico deve seguir as regulamentações específicas de oferta de cursos técnicos. Como se pode ver, “a emenda é pior

¹ Leia mais em: SOUZA, José dos Santos. A EJA no contexto das políticas públicas de inclusão de jovens no mercado de trabalho. In: Souza, José dos Santos; SALES, Sandra Regina (orgs.). Educação de jovens e adultos: políticas e práticas educativas. Rio de Janeiro, EDUR,2011.

que o soneto”. Com metas distintas na mesma ação a relação entre as partes torna-se um remendo que prejudica a totalidade da formação. Também a limitação de carga horária incorre em questionamentos quanto ao seu caráter preconceituoso em relação à EJA. Frigotto assim avalia essa limitação:

Observamos algumas incoerências na disposição sobre as cargas horárias que, ao 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” é, na verdade, admitir que aos jovens e adultos trabalhadores se pode oferecer uma formação mínima (FRIGOTTO et ali, 2005,p. 1098).

Percebe-se que PROEJA FIC se tornou emblemático e, na verdade, pode ser até revelador, pois talvez seja a “caricatura de todo o programa”, porque, na prática, ele tem ficado apenas com Ensino Fundamental e mais concentrado nas estruturas dos municípios com o apoio federal se tornando mais indireto. A responsabilidade maior não só passou a caber aos municípios como também a tarefa alfabetizadora a professores da própria rede agraciados com uma “dobra” de valor pouco atraente para quem já tem estado fazendo regimes de dobras ou de duas matrículas em redes públicas. Esta situação se confirma na interação com os participantes da pesquisa (professores, coordenadores e diretores) e se revela na análise crítica dos dados apurados nas entrevistas.

Desse modo, não se sabe até onde os programas curriculares e as propostas pedagógicas implementadas pelo governo respeitam as especificidades do público da EJA. Tão pouco se contribui de fato para o domínio da leitura e da escrita como forma de inserção social, econômica, política e cultural dos adultos trabalhadores, como evidenciado na análise deste estudo.

Assim, qual será o caminho trilhado pela EJA com a Educação Profissional para superar os desafios e vislumbrar possibilidades que levem ao domínio, a compreensão da escrita e, conseqüentemente, a qualificação para o trabalho? Pressupor que a EJA é do trabalhador e para o trabalhador nos parece avançado, não obstante, por que só tem alcançado qualificação aligeirada e medíocre? Ou no sentido inverso, porque o mote da Educação Profissional só tem resultado em certificação? São questões como essas que este estudo tentará responder com uma análise mais apurada do contexto e indivíduos envolvidos na pesquisa.

Considerando que a alfabetização é um item importante à Educação Profissional em EJA, é preciso traçar sempre esse elo entre profissionalizar e alfabetizar. Não obstante, esta pesquisa tem encontrado um conflito em crescimento entre a Educação Profissional e a alfabetização, a ponto de gerar

um retorno de perspectivas conservadoras, que tem como estancos a Alfabetização de Adultos e a qualificação para o trabalho.

Para afirmar a importância desta interação, no que diz respeito às possibilidades de real domínio da escrita e da leitura, esta pesquisa materializa-se através do levantamento de documentos oficiais a respeito do assunto, nos quais se identificam os aspectos legais da Educação Profissional e as propostas e empreendimentos oferecidos nesta modalidade de ensino; também o levantamento de pesquisas atuais em torno dos novos paradigmas de alfabetização, o seu significado para os alunos e, a fundamentação e o diálogo junto aos pesquisadores da associação necessária entre alfabetização e formação profissional. Como assinala Saviani:

Aprender a ler, escrever e contar, e dominar os rudimentos das ciências sociais constituem pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive para entender a própria incorporação pelo trabalho dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade. (SAVIANI,2007, p.160).

Assim, partindo dos estudos de Saviani, foram realizadas observações e participações nas reuniões semanais do grupo pesquisado para situar o campo de pesquisa, o perfil dos sujeitos e a atuação docente em torno das práticas pedagógicas de alfabetização tendo como princípio norteador a formação profissional e integral do aluno.

EJA NO BRASIL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Em termos de ação do Estado, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil segue um percurso com poucas iniciativas que de fato atendesse as especificidades e interesses do público em questão. Nunca tivemos uma política permanente e regular para a EJA dentro da Educação Básica. Historicamente a EJA se baseia em programas temporários como, por exemplo, o MOBREAL na década 1970 e o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) do governo Collor de Mello. Observa-se que foram ações sem continuidade e sujeitas a interferências políticas.

Atualmente os dispositivos legais que fundamentam e normatizam a Educação de Jovens e Adultos baseiam-se no princípio constitucional que afirma o direito à educação como direito público subjetivo, inclusive para jovens e adultos que não tiveram acesso à educação regular “na idade apropriada”. É assim com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) que oficializa a Educação de Jovens e Adultos como modalidade da formação básica, prevê a validação dos aprendizados fora da escola e estabelece a articulação entre o ensinamento básico e a formação profissional. Não apenas isto, mas a LDB é regulamentadora – amplia conceitos e dá organicidade ao

sistema educacional formal. Trata-se, na verdade, da primeira lei a destacar a Educação de Jovens e Adultos como alternativa permanente de ensino, reservando-lhe a Seção V do Capítulo II – Da Educação Básica. Até então, os jovens e adultos estavam situados no Ensino Supletivo ou apenas citados em alguns artigos das leis de ensino, sem que merecessem qualquer título especial. Vejamos o que diz o Art. 37 da LDB:

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.

O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (apud NISKIER,2007, p.48)

A extensão e o significado desse artigo vão além da determinação constitucional. Em princípio, este mesmo artigo, garante o Ensino Fundamental e Médio aos jovens e adultos que não seguiram os estudos na idade regular; abre-se a possibilidade de serem considerados os interesses e as condições de vida e de trabalho desses alunos; são oferecidas as modalidades de cursos e exames para desenvolvimento ou comprovação de aprendizagens e são previstas formas para o ingresso e a permanência do aluno na escola, especificamente o aluno trabalhador, que vive uma complexa relação com o mercado produtivo, globalizado e excludente pela absorção intensiva de tecnologias que privilegiam o capital e subvalorizam a força de trabalho. Logo, podemos ver que sem a escola adequada e sem o amparo legal, o aluno trabalhador não supera sua condição subalternidade. Entretanto, o difícil tem sido fazer valer esse direito.

Como o assunto que está sendo tratado neste trabalho é sobre a EJA integrada à Educação Profissional, não se pode esquecer que a LDB também reserva um capítulo especial (Capítulo III) para tratar dessa modalidade de Ensino. Essa Educação, pelo texto legal, deve conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrando-a as diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia (Art.39). A dimensão trabalho é indissociável da figura do jovem e do adulto das classes populares. Desta forma, vemos que as exigências do trabalho forçam a busca da Educação Básica, mas o crescimento profissional depende da qualificação permanente. A Lei evidencia essa interação entre escola e trabalho, mas sua efetivação é problemática. Vejamos o que diz o Parágrafo Único do citado Art. 39:

O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto,

contará com a possibilidade de acesso à educação profissional (apud NISKIER, 2007, p.48).

E vai além, no Art. 40:

A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (idem).

A Lei também reconhece que o conhecimento profissional adquirido no trabalho poderá ser objeto de avaliação e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos (Art.41). Na prática, a competência construída no fazer pode ser certificada pelo sistema educacional, dando ao trabalhador a garantia legal de uma profissão. Como exemplo atual disto, consideremos o Programa Certific que é de responsabilidade da mesma Instituição Federal executora do PROEJA FIC.

O artigo seguinte (Art.42) reforça o anterior, indicando formas de aproximação do trabalhador jovem e adulto com pouca qualificação e escolarização ao sistema de ensino estruturado. Diz o artigo:

As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionados a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (apud NISKIER, 2007, p.49).

Vemos que a legislação vigente desmistifica a ideia de que a Educação Profissional deva responder apenas pelos setores mais sofisticados da economia. A Lei acena para o direito de qualificação do trabalhador nos níveis diferenciados de escolarização e da estrutura ocupacional. Mas, mesmo com a garantia legal de tratamento igualitário aos jovens e adultos trabalhadores em processo escolar ou fora dele, aos quais se devem estimular a inclusão e o tratamento diferenciado, é complicado fazer valer a lei. Apesar do arcabouço legal, na prática, existe um descompromisso oficial com os jovens e adultos que nos leva a crer que somente a prática consciente e a busca de espaços nas entrelinhas das leis tornarão mais efetivas as propostas de educar todos os indivíduos de forma igualitária.

Outro importante documento normativo para a Educação de Jovens e Adultos são as Diretrizes Curriculares Nacionais (Parecer CNE/CEB 11/2000). Este, por ser dizer um referencial mais aberto, propõe para a Educação de Jovens e Adultos as funções reparadora, equalizadora e qualificadora; sendo a função reparadora a mais fortemente presa à realidade brasileira, visto que esta função tenta corrigir, no âmbito da lei, a dívida histórica com os menos favorecidos. Neste sentido, no que se refere à alfabetização de adultos, temos

o Plano Nacional de Educação (PNE) que foi aprovado pela Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Uma das metas do Plano seria “alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo”. Proposta ambiciosa que não se cumpriu. O PNE desenvolve o conceito de educação permanente e continuada, iniciada com a alfabetização, mas não altera a concepção compensatória que vem marcando a Educação de Jovens e Adultos, apesar de todos os esforços para fazê-la integrante do sistema educacional regular. No Plano, admite-se apenas a oferta obrigatória, pública e gratuita da EJA ao Ensino Fundamental. Vejamos:

Para inserir a população no exercício pleno da cidadania, melhorar sua qualidade de vida e de fruição do tempo livre, e ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho, a Educação de Jovens e Adultos deve compreender, no mínimo, a oferta de uma formação equivalente às oito séries do ensino fundamental (BRASIL/MEC, 2001, p. 81).

Vemos, desta forma, que a legislação específica para a Educação de Jovens e Adultos vem confirmar a perspectiva do direito como marco conceitual desta modalidade de ensino, mas, como se percebe, não há plena garantia de direitos.

Com a intenção de fortalecer a EJA assinalando as novas demandas sociais de formação do trabalhador, foi instituído o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Decreto nº 5.840), o PROEJA FIC. Frente à constatação de que a EJA deve estar pautada na interpretação do contexto social e que esse programa, em termos de ação do Estado, configura condições próprias para o sucesso escolar integral dos alunos, é preciso observar de perto qual o seu significado para os alunos e como se dá o processo ensino/aprendizagem nesta esfera educacional, visto que não é possível esquecer que estes dispositivos legais não têm garantido aos Jovens e Adultos uma aprendizagem eficaz que os permitam desenvolver habilidades para acessar informações essenciais a uma inserção eficiente e autônoma em muitas das dimensões que caracterizam as sociedades contemporâneas. Neste sentido, o documento base do PROEJA FIC assim se apresenta:

O que se aspira é uma formação que permita a mudança de perspectiva de vida por parte do aluno; a compreensão das relações que se estabelecem no mundo do qual ele faz parte; a ampliação de sua leitura de mundo e a participação efetiva nos processos sociais. Enfim, uma formação plena. Para tanto, o caminho escolhido é o da formação profissional aliada à escolarização, tendo como princípio norteador a formação integral. (BRASIL/MEC,2007,v)

Numa primeira análise, a proposta parece ter condições de obter sucesso, visto que nota-se a intenção de atender dimensões importantes da EJA com amplo impacto sobre os jovens e adultos trabalhadores; sem contar que a implementação do programa ficaria a cargo de instituições tradicionais de ensino com excelente infraestrutura e profissionais competentes. Portanto, antes de analisarmos o que de fato a educação integral profissionalizante pode trazer de novo para que os alunos da EJA atinjam seus objetivos de conquistas cognitivas é preciso observar que além de políticas públicas voltadas para as condições de acesso dos alunos, é preciso, também, considerar as novas abordagens e perspectivas metodológicas, nas quais a educação de jovens e adultos é vista como um processo contínuo ao longo da vida e, assim, planejar ações educativas mais eficientes para este público.

APRENDIZAGENS NA EJA: EXPECTATIVAS, CONQUISTAS E VALORES

A Educação de Jovens e Adultos nunca foi prioridade no Brasil e as políticas públicas nessa área são, em geral, pouco definidas e sujeitas a interferências de toda ordem. Contudo, mesmo sem fazer parte destacada da agenda oficial, ela está presente em todas as análises sociais, como questão de direito subjetivo. Assim, usando as palavras de Freire: “Ensinar exige convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 1996, p. 76).

Pontuado isto, é preciso compreender quem é este público e qual o significado da educação em suas vidas. Os alunos e alunas da EJA são pessoas, na maioria mulheres, que após muito tempo de afastamento retornam ao sistema escolar madura, muitas vezes com sua própria família constituída, trabalhadoras – assalariadas ou não – em busca de melhorias profissionais ou pessoais. Trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional. Retornam ainda porque buscam entender o mundo em que vivem conhecer seus direitos e exercer a cidadania plena. Em comum entre esses homens e mulheres existe a certeza de que o estudo, mais do que um instrumento de redimensionamento social, constitui-se ferramenta indispensável para a sobrevivência, inclusive no mundo do trabalho.

Dessa forma, na esperança que a escola corresponda às suas expectativas, esses alunos chegam à escola para aprender e quando isto não acontece ir à escola torna-se inútil e decepcionante. Neste sentido, a realidade acerca dos significados da aprendizagem na EJA é que esses alunos buscam a escola para satisfazer necessidades que vão além do que a escola tem oferecido, para se integrar à sociedade letrada da qual fazem parte por direito, mas da qual não podem participar plenamente quando não dominam a leitura e a escrita. Como nos elucida Gadotti:

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (...) que estão na raiz do problema

do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo de alfabetização dos jovens e dos adultos (GADOTTI e ROMÃO, 2002, p. 31).

De fato, a trajetória escolar dos jovens e adultos é irregular. Há interrupções e retomadas frequentes que comprometem o processo. Neste sentido, é preciso acompanhar as propostas técnico-pedagógicas e verificar a sua consistência e adequação ao público da EJA, ou seja, além da garantia de acesso, o respeito às suas especificidades. Considerando essas afirmações, encontramos na perspectiva dialógica de Paulo Freire a consolidação de uma nova pedagogia de educação de adultos, sobretudo na alfabetização, que se compromete com a formação de sujeitos autônomos. Soares, analisando o trabalho de Freire, afirma que ele não via a alfabetização como uma prática neutra, orientada para a aprendizagem de técnicas de ler e escrever e de comportamento de adaptação ao meio social, mas, ao contrário, uma prática construída socialmente, que tanto pode adaptar e submeter a valores, tradições, padrões de poder e de dominação quanto pode levar à sua consciência crítica e ser um meio de libertação (SOARES, 2007, p.122). Nas palavras de Freire:

Não basta saber ler e escrever Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho (FREIRE, 1991, p. 70)

Esse destaque dado pelo autor à importância de que o aluno seja sujeito de sua aprendizagem, às vezes, parece que está sendo esquecido. Não apenas isto, mas entender a aprendizagem como um processo individual e, jamais como transferência do professor, ao que o autor chama de “educação bancária” ainda figura em alguns contextos.

Vejamos então como o envolvimento num processo de educação de adultos que pressupõe inclusão social emancipatória visualiza o respeito e o diálogo com o saber do aluno trabalhador.

A EXPERIÊNCIA DO PROEJA FIC NA BAIXADA FLUMINENSE

Para a implantação do PROEJA FIC, em 08 de abril de 2009, o Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC), publica o Ofício Circular nº 40 GAB/SETEC/MEC “convidando” as Instituições Federais de Ensino para a elaboração, em conjunto com as redes municipais, de propostas para efetivar implantação do PROEJA FIC. Desta forma, estabeleceu-se, em 2010, a parceria para a implantação do projeto em dez municípios do Rio de Janeiro,

entre eles três municípios da Baixada Fluminense: Paracambi, Mesquita e Nilópolis (BRASIL/MEC, 2009).

O cenário de análise composto pelo município pesquisado (Mesquita) garante a necessidade de reestruturação produtiva para os sujeitos sociais que constituem o público beneficiário, visto que se trata de uma região densamente povoada com uma população estimada em 168.376 habitantes, com densidade demográfica de 4.310,48 hab/km² para um espaço urbano constituído de 14,13km² (BRASIL/IBGE,2010). Ainda, o município apresenta 4.495 pessoas maiores de quinze anos não alfabetizadas, o que leva a crer em um quadro de desigualdades sociais que podem ser constatadas por todos aqueles que conhecem a região de perto. Fazem parte da clientela beneficiária do Programa alunos entre 16 e 60 anos de idade que, nem sempre, chegam ao segundo segmento do Ensino Fundamental com um domínio satisfatório de leitura e escrita, ou seja, são capazes de decodificar, porém apresentam dificuldades de ir além e desenvolver competências no seu contexto sociocultural, são os chamados analfabetos funcionais. O próprio Documento Base do Programa afirma: “muitos dos que conseguem chegar ao final do ensino fundamental sequer dominam a leitura, a escrita e os conhecimentos inerentes a essa etapa de escolarização” (BRASIL/MEC, 2007, p. 11). Essas pessoas têm o desejo comum de continuar os estudos, ter uma profissão e, conseqüentemente, um futuro melhor. Compartilham também a realidade de não terem tido oportunidade de concluir o ensino fundamental, motivados por situações variadas como, por exemplo, a necessidade de trabalhar para ajudar a família, mudanças constantes e dificuldades de aprendizagem. Realidade comum à classe trabalhadora brasileira marcada pela pobreza e políticas desiguais.

Vivendo numa sociedade letrada, estas pessoas enfrentam todas as dificuldades que lhes são impostas por sua condição de analfabeto funcional. São pessoas que, muitas vezes, necessitam da boa vontade de outras para preencher um formulário ou enviar mensagens escritas entre outras atividades que exigem proficiência de leitura; ou mesmo o medo e a insegurança de participar de uma entrevista de emprego. Diante deste pressuposto, surge o questionamento de qual seriam as possibilidades – dentro da realidade da Educação Profissional de Jovens e Adultos – de intervenção no processo educativo, com vistas de superação das dificuldades e respectivo progresso dos alunos, mediante práticas didático-pedagógicas que tenham como princípio norteador a formação profissional e integral do aluno.

QUALIDADE, CURRÍCULO E METODOLOGIA

A primeira observação importante a ser feita é que no início deste estudo acreditava-se que a oferta dos cursos do PROEJA FIC atendia alunos em fase inicial de alfabetização, ou seja, alunos do primeiro seguimento do Ensino Fundamental (1^a a 4^a série ou 1^o ao 5^o ano). Entretanto, em meio às pesquisas, ficou claro que o público beneficiário do Programa é formado por alunos que

concluíram esta etapa ou que “demonstre por meio de processo avaliativo ter base de conhecimentos necessária para continuidade de estudos na 5ª série” (BRASIL/MEC, 2007, p. 50). Mas, como já sabemos, nem sempre os alunos que concluem a primeira etapa do Ensino Fundamental estão aptos a prosseguir nos estudos. Desta forma, como a Educação Profissional aliada a EJA pode contribuir para a alfabetização de seus alunos? Ou, como a Educação Profissional em EJA se realiza diante da precariedade em alfabetização de parte de seus alunos?

Inicialmente, na verificação do processo de seleção das turmas pesquisadas, ocorrido em fevereiro de 2012, constatou-se que o processo consistia em duas etapas: avaliação de documentos e questionário socioeconômico, para comprovar a escolaridade exigida e uma entrevista, com o intuito de analisar a realidade social e a história de vida do candidato, assim como o seu interesse pelo curso. Constatou-se também a oferta de 90 vagas distribuídas entre três escolas próximas no mesmo município, assim distribuídas: 30 vagas para o curso de auxiliar administrativo; 30 vagas para o curso de operador de computador e 30 vagas para o curso de estética. Atualmente são dois cursos de assistente administrativo e um de informática com um número bastante reduzido de alunos. O curso de informática geralmente fica nas noções básicas, quase no nível de usuário. O que é interessante quanto ao aspecto formativo, mas muito pouco para qualquer alocação no mercado de trabalho, visto que, durante a sistematização das observações de campo, foi constatado que tanto a linguagem como a didática eram insuficientes para instrumentalizar e preparar adequadamente o aluno, dada as constantes exigências de conteúdos da área para todos os níveis de formação. O curso de assistente administrativo também tem muitas dificuldades de oferecer mais do que noções básicas de administração e colocar o aluno em condições mais concorrentes (na lógica do mercado capitalista). Na verdade, alguns alunos possuem profissões mais rentáveis ou com mais apelo de mercado (metalúrgico, pedreiro, marmorista, ladrilheiro, etc) do que as oferecidas no PROEJA FIC.

Evidentemente, o processo garantiu aos candidatos a oferta de conhecimentos da Educação Básica integrado com a formação profissional por meio de metodologias adequadas aos tempos e espaços da realidade dos sujeitos. Todavia, a pesquisa revela que não se pressupõe que o estudante de EJA seja trabalhador de fato ou em potencial. Impondo a eles uma qualificação de relevância questionável. Foi verificado também que o consórcio entre municípios se desfez e a equipe do município pesquisado passou a organizar e executar seu próprio planejamento didático independentemente dos outros municípios que, em princípio, atendem à Instituição Federal responsável pelo Programa. Semanalmente o grupo se reúne e define um tema comum para todas as turmas, mas nem sempre esses temas têm relação com o curso profissionalizante de cada escola. As aulas são ministradas por módulos num rodízio feito pelos professores entre as escolas contempladas com o Programa.

Os professores e a coordenação do curso alegam que desta forma ao invés do aluno ter somente 40 ou 50 minutos de aula poderá passar mais tempo com o professor e assim ter mais atenção e um vínculo mais forte com os professores no intuito de um ambiente mais afetivo, integrador de experiências e conhecimentos. Porém esta alegação se torna vulnerável quando se verifica que as aulas só começam às 19 horas e quando chega 21 horas os alunos já começam a pressionar o professor para sair; sem contar aqueles que realmente saem da sala e não retornam. Por outro lado, esta estrutura curricular independente só foi possível porque o curso não apresenta um currículo específico para as disciplinas propedêuticas compostas aos módulos de formação profissional, além do amparo legal que permite que a educação em geral e também a EJA se estruturam conforme os interesses de estudo.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (apud NISKIER,2007, p.42).

Esta tessitura, entretanto, deveria ser feita pela equipe formada pelos professores cedidos pelo município e os qualificadores profissionais selecionados pela Instituição Federal. Outra coisa interessante é que alguns alunos alegam que nem todos os professores têm paciência para ensiná-los. O que se confirma na prática de alguns que sequer deixam os alunos manifestarem suas opiniões; uma prática pedagógica unidirecional; ou seja, no sentido único do professor ensinar, sem tomar conhecimento das experiências trazidas pelos alunos. O foco está no repasse dos conteúdos dentro do tempo previsto. Sobre essa questão Gadotti argumenta que “o primeiro direito do aluno é o direito de falar”. (GADOTTI e ROMÃO, 2002, p. 39)

Percebe-se, neste ponto, que há contradições entre o discurso oficial, a proposta do programa e sua materialização no cenário de estudo. Para postular a construção de uma educação pública democrática, a prefeitura disponibiliza para o grupo de professores atuantes na EJA espaço e tempo para estruturação do currículo. Esta oportunidade chega a ser quase um privilégio se pensar que comumente as escolas não oferecem condições, dentro do espaço/tempo escolar, para esse trabalho. Muitas vezes, solicitam ao professorado que disponham de seu tempo livre de descanso, geralmente aos sábados, para fazer reuniões de planejamento pedagógico. Todavia, mesmo com local e hora disponíveis para reflexão sobre e para o fazer pedagógico ainda acumula problemas recorrentes como a evasão e a retenção dos alunos.

O produto resultante dos centros de estudo é uma experiência que almeja qualidade para a educação de jovens e adultos e orienta-se no diálogo

dos docentes com textos de autores tomados como referenciais teórico-metodológicos. No entanto, esta iniciativa não tem configurado um atendimento qualitativo satisfatório. A falta de uma política clara entre a contribuição da Instituição Federal e a Municipal tem provocado a implantação de um serviço pedagogicamente inconsistente. As práticas pedagógicas não se conformam ao específico da Educação Profissional em EJA, reproduzindo, muitas vezes, o ensino regular de maneira inadequada e facilitadora. A história se repete revestida de tecnologias modernas. O professor repassando conteúdos e o aluno sendo depositário das informações que nem sempre significarão conhecimento. Do “cuspe e giz” para o “cuspe e tela” a “educação bancária” permanece. Ou seja, os professores trocaram o quadro negro pelo recurso tecnológico do datashow, entretanto os alunos permanecem fazendo cópias e não uma reflexão crítica do que está sendo apresentado.

Quanto à questão do rodízio das aulas, vejamos o exemplo da escola “A”²: no primeiro semestre deste ano foram ministradas aulas de Geografia, História, Artes e Português. Já no segundo estão estudando Ciências, Educação Física, Inglês e Matemática. De segunda a sexta-feira, são quatro dias para a formação propedêutica e um dia para a formação profissional. Um detalhe importante é que as turmas só começaram a ter aulas práticas no final do primeiro semestre. Isto significa que o ano letivo começou em fevereiro com as aulas do núcleo comum, mas a seleção dos qualificadores só foi concluída no final de maio. Portanto, o aluno passou da V para VI Fase da mesma forma que os alunos da EJA regular. Os alunos reclamam alegando não estarem aprendendo nada com o curso. O grupo de profissionais atuantes do Programa acredita que os alunos anseiam por aulas mais práticas; e estas seriam um estímulo maior para a aprendizagem dos alunos. Mas o fato é que, em meio às divergências ideológicas, nem o grupo de formação propedêutica nem os profissionais que ministram a qualificação profissional ouvem as reivindicações dos alunos. Segundo os qualificadores, é importante que os alunos sejam preparados socialmente para o desenvolvimento da função profissional, ou seja, aprendendo a receber as pessoas, tendo noções de ética, etiqueta, higiene, apresentação pessoal, etc, de acordo com as orientações e planejamento desenvolvido pela Instituição Federal. Os alunos aceitam essa orientação, mas questionam terem ficado um semestre e meio tendo somente aulas teóricas. Os outros professores não discordam, mas também não sabem o que fazer já que trabalham seus conteúdos desvinculados do programa de trabalho dos qualificadores. É aí que a ideia do Programa se perde, pois teoricamente, deveriam juntar a formação propedêutica com a qualificação profissional num projeto pedagógico único. Sendo assim, aquilo que em princípio parecia ser uma boa ideia se perde por ser mal aplicada. Ou, nas palavras de Adam Smith (1983): “instrução para os trabalhadores, porém em doses homeopáticas” (apud RUMMERT, 2007, p. 47).

² Por questões éticas o nome da escola foi ocultado.

Para repor as aulas práticas foi decidido que os alunos teriam aulas no sábado pela manhã. Mais uma vez o contexto real de vida dos alunos é ignorado. Ora, muitos alunos trabalham aos sábados, além do mais precisam descansar e dar atenção à família. Efetivamente, “o tempo tem uma conotação social, pois regula a vida das pessoas em todos os sentidos e em todos os espaços, dentre eles o espaço escolar enquanto instituição organizada e intencional” (SÉRGIO, 2008, p. 4), desta forma, concebendo o currículo como um instrumento estruturante de todas as práticas organizadas e vivenciadas nos diversos espaços da escola, é preciso entender que existe tempo social e o tempo curricular e, para o aluno da EJA, a organização do tempo curricular exige que se considere que é nesse tempo, organizado pela escola, que os alunos depositam suas expectativas de aprendizagem, de ascensão social, de *cidadania*, de autoestima, de profissionalização e, sobretudo, de superação do estigma de analfabeto. Neste caso, a partir das observações e vivências das práticas concebidas do espaço reservado ao PROEJA FIC é possível compreender o que está sendo oferecido aos estudantes, ou seja, com a separação entre os momentos da aprendizagem perde-se a compreensão das relações entre as partes no horizonte da totalidade da formação. Não pelo rodízio em si, mas pela falta de diálogo estrutural.

Apesar da proposta curricular ser construída, com assuntos pertinentes à realidade dos alunos e ter intenção integradora, esta integração não acontece; no máximo ela se restringe à associação de alguns temas transversais com os conteúdos do núcleo comum. Questões profissionais tais como: empreendedorismo, ética, economia solidária, entre outros aparecem no currículo, mas não dialogam com o mote da Educação Profissional. Ou seja, são dois planejamentos individuais, um para o propedêutico e outro para a qualificação profissional. Em nenhum momento, apesar dos encontros semanais, os professores trocam ideias para trabalharem de forma conjunta a dimensão profissional e a formação geral. Tão pouco discutem como sanar as dificuldades de leitura e escrita dos alunos. Aliás, num determinado momento, surgiu a ideia de acompanhamento paralelo em alfabetização, mas o grupo chegou a conclusão de que no espaço-tempo do PROEJA FIC seria inviável. Ocorre que a ideia não foi concebida dentro do planejamento curricular. Assim, mais uma vez o recorte da alfabetização foi visto como estanque da formação geral. Desta forma, cada um lida com essa questão a seu modo e os problemas dos alunos em relação à leitura e escrita persistem sem solução. Percebe-se que se a questão da alfabetização não for sanada a promessa de metodologias adequadas à realidade dos sujeitos não será cumprida e o curso chegará ao final somente com a parcela dos alunos que resistiram ao discurso da escola.

A organização do tempo curricular no sistema educacional brasileiro para a Educação de Adultos é consequência de uma política capitalista que defende seus próprios interesses políticos, econômicos e educacionais, privando as camadas populares dos seus direitos. No PROEJA FIC não é

diferente. A proposta denominada “currículo integrado” na perspectiva da formação integral dos trabalhadores só existe no plano das ideias e os processos de trabalho e as tecnologias não são tomados como um ponto de partida histórico e dialético para o processo pedagógico. Desta forma, sem a integração dos conhecimentos de formação geral com os específicos para o exercício profissional as aprendizagens não possibilitam a compreensão da realidade para além de sua aparência e, tão pouco, o desenvolvimento de condições para transformá-la em benefício das suas necessidades de classe. Para Gadotti:

A EJA das camadas populares tem de, necessariamente, assumir como princípio ordenador, o mundo do trabalho. Nele, há que se considerar duas vertentes: a do questionamento das relações que engendram a sociedade e a da instrumentalização para exercer a atividade laboral. Tanto quanto possível, a educação básica de jovens e adultos deverá correlacionar essas duas vertentes ao mesmo tempo em que se desenvolve o domínio de um conhecimento crítico para questionar a realidade e transformá-la. (GADOTTI e ROMÃO, 2002,p.122)

Portanto, a consciência crítica dos educadores e a atenção à fala dos alunos poderá fazer a diferença. A produção de um trabalho realmente integrador entre o educacional e o profissional requer que a prática social dos alunos seja vivenciada, caso contrário estaremos mais uma vez reproduzindo o discurso oficial, oferecendo medidas paliativas para minorar as condições precárias de vida desses alunos. A decisão política de construir uma prática pedagógica fundamentada teoricamente e voltada aos interesses do aluno é o passo inicial para romper com a educação “bancária” e tradicional.

É preciso lembrar que o currículo é um projeto pedagógico que orienta e norteia as ações que poderão contribuir de forma positiva ou negativa para a formação dos estudantes. Neste sentido, a educação profissionalizante em EJA só será eficiente se atingir metas educacionais previamente estabelecidas e compartilhadas pelos envolvidos no processo. O Parecer CEB nº 15/98 destaca: “Prevê-se que todos os componentes curriculares promovam a formação geral e a preparação básica para o trabalho, ambas intrinsecamente ligadas à Base comum do currículo”.

Outro aspecto importante é que alguns professores concordam que existem muitos alunos com dificuldades de leitura e escrita em suas turmas. Arriscam até afirmar que são analfabetos funcionais. Outros, não aceitam ou não querem reconhecer; alegam que não se pode menosprezar a capacidade dos alunos. Percebem-se no discurso destes profissionais algumas situações importantes: primeiro uma concepção pedagógica limitada ao seu conteúdo disciplinar; segundo uma redução da noção de alfabetização para um campo e objetivo específicos; terceiro o temor pelo conhecimento restrito da prática alfabetizadora. Neste contexto, afirma Gadotti:

Na verdade, ninguém alfabetiza ninguém. O alfabetizador não alfabetiza o aluno. Ele é o mediador entre o aprendiz e a escrita, entre o sujeito e o objeto deste processo de apropriação do conhecimento. Para exercer essa mediação, o professor precisa conhecer o sujeito e o objeto da alfabetização. Esta mediação consiste em estruturar atividades que permitam ao alfabetizando agir e pensar sobre a escrita e o mundo (GADOTTI e ROMÃO, 2002, p.39).

Mudar a prática docente implica em incorporar esse princípio na metodologia de trabalho, não como uma solução mágica para todas as mazelas do processo educativo, mas como uma forma de recolocar-se profissionalmente diante dos desafios constantes no que se refere à realidade da EJA.

O fato é que, os alunos que tem uma alfabetização precária apresentam dificuldades de interpretação e isto interfere diretamente na aprendizagem de todas as disciplinas, como afirmam os próprios professores. Neste sentido Gadotti afirma que:

O aluno adulto quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar autoestima pois a sua "ignorância" lhe traz tensão, angustia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente em relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado (idem).

Efetivamente, a conclusão que se chega é que, no que se refere à formação geral, somente nas aulas de Português alguma coisa é feita no sentido de ajudar os alunos progredirem um pouco mais no mundo das letras. Por outro lado, se os professores do núcleo comum tivessem mais acesso à proposta curricular profissionalizante os conteúdos não seriam tão estanques e dissociados da proposta inicial do curso. Sendo assim, a falta de acesso faz com que estes profissionais respondam unicamente pela formação geral dos alunos que é de responsabilidade do município. Na verdade, temos duas formações precárias pela inadequação de aprendizagens pontuais e limitações dialógicas.

De fato, o que a pesquisa tem revelado sobre este processo é que o PROEJA FIC enfrenta os mesmos problemas de qualquer turma regular de EJA, com dificuldades e fracassos no desempenho dos alunos. Assim, para entender o que de fato a formação integrada pode trazer de novo para que os alunos da EJA atinjam seus objetivos de conquistas cognitivas, é preciso observar o ponto de vista dos próprios alunos no que diz respeito às suas

experiências no ambiente do curso. Desta forma, foi possível apurar que, em sua totalidade, a escolha do curso está firmada na esperança de conseguir um emprego ou melhorar sua qualificação. Também almejam conquistas cognitivas que lhes tornem aptos a um convívio social mais acolhedor. Entretanto, são unânimes na insatisfação com o quantitativo de aulas práticas. A maior parte dos alunos também relata que tem dificuldades em matemática. Acreditam que o curso tem lhes ajudado a melhorar o desempenho na escrita, mas, com certeza, mesmo que ainda lhes falte vencer algumas etapas para alcançar um domínio mais pleno da leitura e da escrita, estes alunos estão convencidos de que a responsabilidade pelo bom desempenho depende exclusivamente deles. Por se tratar da parcela mais excluída da população tem dificuldades de se expressar e colocar suas reivindicações em pauta.

Perspectivas e possibilidades reais

A implantação do programa pressupõe a formação continuada dos profissionais envolvidos, a efetivação propriamente dita dos cursos, a produção de material pedagógico, o monitoramento, a avaliação e a pesquisa. Com essas medidas podemos ter um modelo possível de educação para jovens e adultos. Baseado neste pressuposto, as perspectivas de êxito do PROEJA FIC tem se mostrado limitadas. Segundo o relato dos profissionais, em 2010 havia o apoio da formação continuada, mas os materiais que deveriam ser usados com os alunos perderam-se no tempo por falta de uso ou nem chegaram à escola. O espaço físico e apoio técnico ficaram a cargo do município. Entretanto, nem sempre se pode contar com os equipamentos porque, muitas vezes, apresentam problema por falta de manutenção. O que ocorre, de fato, é que os profissionais utilizam-se dos materiais que a escola tem para oferecer, tanto para as aulas propedêuticas quanto para as aulas de qualificação profissional. Neste caso, o laboratório de informática, onde ocorrem as aulas práticas do curso.

A pesquisa revela que a organização curricular está baseada nas perspectivas integradoras dos conteúdos com as questões do meio social, político, cultural e profissional; entretanto, não se percebe, nesta abordagem, a intenção alfabetizadora das relações voltadas para a práxis do cotidiano. Tão pouco se vê, na prática, esta integração acontecer. Na verdade, no cotidiano das aulas, a alfabetização não acontece, essas ações somente se cumprem nas intenções discursivas de alguns e nas tentativas práticas de outros. Isto demonstra que a eficácia e operacionalização do planejamento curricular estão relacionadas ao comprometimento de seus agentes que, por sua vez, se relaciona a importância dada à participação no momento de sua construção. O que se pretende dizer é que nem todos os profissionais que atuam na EJA estão preparados para tal. Na verdade, o corpo docente que foi selecionado para atuar no PROEJA FIC não tinha experiência com educação profissional integrada. Suas experiências vinham de turmas regulares de EJA. Segundo

informações dos próprios professores, somente um deles tem especialização na EJA e outros dois possuem cursos nesta área oferecidos pela prefeitura. Também houve situações instáveis como, por exemplo, troca de professores, disciplinas sem professor e alguns que saíram e retornaram no último semestre. De qualquer forma, nem todos os professores participaram dos cursos e há indícios de que a formação continuada proporcionada a estes profissionais não forneceu subsídios suficientes para que, na prática de sala de aula e do laboratório, os propósitos da ação integradora fossem efetivados. Como consequência da falta ou pouca experiência em modalidade e estratégia de ensino (EJA e Currículo Integrado) a proposta do PROEJA FIC não se materializa. Prova disso está no depoimento dos próprios alunos que afirmam não ter segurança quanto a sua competência no final do curso. Em outras palavras possuem uma “certificação vazia”. (Kuenzer apud CIAVATTA e RUMMERT, 2010, p.463).

Acerca da experiência alfabetizadora no PROEJA FIC, esta análise, identificou que muitos alunos apresentam dificuldades de leitura e escrita que se processam de forma insistente, portanto, merecem atenção especial. Mas, a atuação do professorado revela-se pouco evolutiva com conteúdos estanques e simulados no que se refere à superação das dificuldades em alfabetização. Talvez isto possa ser explicado pela preocupação em cumprir os cronogramas de ensino no curto prazo que dispõem. Sendo assim, percebe-se que a adoção da tradicional forma de ensinar está presente nas práticas dos professores. Apesar de contarem com recursos tecnológicos as aulas não são muito atrativas, tão pouco construídas com a participação dos alunos. Os slides e vídeos apresentados durante algumas aulas ilustram os conteúdos, ao mesmo tempo em que substituem o quadro negro, do qual os alunos fazem cópias de textos ou parte deles para seus cadernos. O que causa, geralmente entre os mais jovens, um visível desinteresse e desânimo.

A reflexão sobre perspectivas e possibilidades reais de indissociabilidade entre o domínio da leitura e escrita e o processo produtivo convertem para o questionamento da qualidade da educação destinada aos Jovens e Adultos. Qualidade entendida aqui como atributo e condições que permitam ao indivíduo desenvolver habilidades de leitura e escrita a ponto de lhes proporcionar maiores possibilidades de proficiência e desempenho comunicativo na sua identidade de cidadão trabalhador. Que consegue articular bem em uma entrevista, escrever e-mails, requerimentos, ou mesmo documentos formais, entre outras habilidades de competência profissional ou do dia a dia. Sendo assim, a qualidade da aprendizagem não pode lograr êxito em seu objetivo maior de proporcionar aos educandos, além da profissionalização, o acesso à cultura letrada e o desenvolvimento humano.

Para delinear as condições reais de emancipação dos Jovens e Adultos trabalhadores alocados nas turmas do PROEJA FIC do município pesquisado, é importante registrar as experiências prático-didáticas do dia a dia dos atores envolvidos, visto que demonstram haver, na verdade, um abandono do

alfabetizar o aluno em favor de sua profissionalização, ou pior, da mera transmissão de conteúdos. Quando deveria ser o contrário; tendo a profissionalização como princípio educativo, alfabetizá-los melhor. Logo, dando conta dos objetivos específicos da alfabetização como forma de subsídios para a compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos da profissionalização. Entretanto, percebe-se que não há uma compreensão mais ampla do significado da categoria “trabalho como princípio educativo”, assim como há um equívoco entre o significado de formação inicial e continuada. Evidentemente, formação inicial relaciona-se à capacitação (ou qualificação), enquanto formação continuada relaciona-se a aperfeiçoamento, especialização e atualização. Neste sentido, a qualificação profissional é ministrada por profissionais que tem pouca ou nenhuma experiência em docência. Caracterizando a dificuldade em utilizar-se das experiências profissionais para a formação do aluno. O próprio processo de seleção caracteriza a experiência em docência na área de Educação de Adultos como de menor valor. Este critério, na avaliação de títulos, somou apenas meio ponto (0,5) para o candidato a vaga de qualificador profissional. Nessas condições, percebe-se nas entrelinhas do discurso dos qualificadores e, endossado por alguns professores, que a aplicação de conhecimentos é limitada, pois o curso oferece uma qualificação menor. Desta forma, julgam como incapazes pessoas que estão ali em busca de qualidade para suas vidas. Em seus depoimentos, assim se expressam: “não dá para ir além do básico”; “é uma formação básica, não um curso técnico”. Ora, são pessoas com experiências que podem ser aprimoradas, afinal é uma formação continuada. Segundo o Documento Base, o PROEJA FIC foi elaborado para melhorar as propostas do Ensino Fundamental, “a fim de minimizar o abandono escolar, assegurar a universalização do acesso e efetivamente promover a aprendizagem” (BRASIL/MEC, 2007, p.19). Portanto não faz sentido minimizar o atendimento a estes educandos.

Pelo que foi observado durante as reuniões pedagógicas, a organização curricular no tocante a parte profissionalizante, propriamente dita, possui conteúdos pouco acessíveis aos professores que ministram as disciplinas do núcleo comum. O plano de curso não considera as experiências profissionais dos alunos. Os temas definidos semanalmente são comuns para todos (formação geral e profissional), mas nem sempre tem relação com a disciplina técnica profissionalizante. Portanto, o núcleo propedêutico trabalha de forma independente do profissionalizante. Na prática, as ações formativas do PROEJA FIC, tanto na formação geral quanto na profissional precisam também ser alicerçadas nas características próprias que a EJA apresenta. É imprescindível compreender que o perfil desse público inclui a necessidade de domínio do código linguístico. Também reconhecer que a referência aos conhecimentos dos alunos não pode se manifestar apenas no plano das ideias. A exploração prática desses elementos deve estar presente nas aulas diárias num tratamento bidirecional entre professor e aluno.

Embora o acesso ao plano de curso, entre outros documentos, tenha sido restrito, ficou claro que os conteúdos presentes na proposta do PROEJA FIC em questão não consideram os diferentes graus de alfabetismo, comumente apresentados pelos alunos jovens e adultos. Por conta disto, ocorre que a tarefa alfabetizadora é negligenciada. Aqueles alunos que tem maior domínio da leitura e escrita seguem em frente até a conclusão do curso, enquanto os que possuem um nível rudimentar de alfabetização são evadidos antes do seu término. É importante lembrar que a evasão não ocorre somente pela dificuldade de aprendizagem, mas, também pela desilusão do não cumprimento das promessas feitas durante o processo seletivo como, por exemplo, o atraso no pagamento da ajuda de custo e outros fatores exógenos. Entretanto, o professorado atuante minimiza essa realidade da evasão escolar no PROEJA FIC; talvez por não considerar como evadidos os casos de alunos que desaparecem e depois retornam ao curso. Mas, tomando como exemplo uma das turmas que dos 30 alunos iniciais somente 12 estão frequentando é possível confirmar o quadro de evasão que se repete também nas outras turmas.

Voltando a tarefa alfabetizadora, verifica-se que neste contexto, assim como em outros, muitas vezes, se nega à alfabetização o seu caráter de aprendizagem permanente, em contínuo desenvolvimento e aperfeiçoamento. O que se dá é uma redução da noção de alfabetização para um campo e um objetivo específico, isto é, acredita-se que a alfabetização limita-se somente ao primeiro segmento do ensino fundamental; quando, na verdade a experiência nos mostra que as práticas pedagógicas alfabetizadoras, necessariamente, abarcam todas as etapas e idades da vida dos educandos. Confirmando isto, um dos critérios para a implantação dos projetos de curso no PROEJA FIC é que “o ensino da gramática deve ser visto como um meio que permita ao aluno expressar e redigir suas ideias e pensamentos com clareza e propriedade” (BRASIL/MEC, 2007,p. 34,35). De fato, o que poderia ser considerado um espaço privilegiado para a construção de uma proposta curricular integradora não é aproveitado como deveria ser. Temos então o duplo desafio de uma práxis que deve fazer constante revisão de conteúdos e formação contínua do educador para que os alunos não tenham como corolário uma autonomia parcial e segregadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como propósito a compreensão das relações entre a Educação Profissional e a questão da alfabetização de jovens e adultos tomando como base a experiência no PROEJA FIC na Baixada Fluminense.

A pesquisa encontrou o material mais importante de todos: as pessoas. Professores engajados, preocupados com seus alunos. Todos desejosos em romper a realidade de dificuldades de leitura e escrita, em alguns casos até mesmo de analfabetismo funcional, dentro de sua realidade periférica em

relação ao Rio de Janeiro. A análise da prática pedagógica e do processo ensino/aprendizagem permitiu destacar alguns aspectos relevantes à compreensão do que tem sido feito neste contexto. Assim, a pesquisa nos revela que não se pressupõe que o estudante de EJA seja trabalhador de fato ou em potencial. Os alunos apresentam suas profissões (algumas mais rentáveis do que os cursos do PROEJA FIC apresentam, independente do prestígio), ainda assim, se impõe uma qualificação que devemos questionar sua relevância. Na verdade, alguns alunos possuem profissões, além de mais rentáveis, com mais apelo de mercado (metalúrgico, pedreiro, marmorista, ladrilheiro, etc) do que as oferecidas no PROEJA FIC.

Parece que temos na Educação Profissional em EJA o mesmo equívoco tão criticado por Paulo Freire, o da “educação bancária”. Impõe-se um modelo de qualificação profissional aligeirada e desconsidera-se totalmente o que trazem os estudantes. E, na contramão disso, a Educação Profissional como mote para a formação também não vai bem. A área propedêutica não dialoga satisfatoriamente com a área técnica; a dissociação que é feita fora da escola, também é feita em seu interior.

Verifica-se que o ganho destes alunos é muito pouco no que se refere à emancipação e ampliação de competências e habilidades, tanto no aspecto profissional quanto no cognitivo. Não se trata de criticar o trabalho dos profissionais atuantes, mas questionar um sistema que age pela lógica capitalista ao ponto de tratar os alunos da EJA como incapazes de adquirir determinados conhecimentos e de atingir determinados níveis, só permitindo-lhes cursar aquilo que julgam ser necessário à sua sobrevivência, ou subserviência.

Poderia se dizer que o PROEJA FIC representa a dialética entre inclusão e exclusão. Teoricamente, seria juntar a formação propedêutica com a qualificação profissional, mas acabou se mostrando como o EJA regular, isto é, consiste no propedêutico pelo propedêutico. Ou bem pior: o diletante pelo diletante, quando deveria pressupor o trabalho e o trabalhador.

Logo, a conclusão que se chega é que não há contribuição para a alfabetização na aliança entre Educação Profissional e a EJA, e o trabalho como princípio educativo é apenas um engodo. Tão pouco a qualificação profissional se realiza de forma satisfatória diante da precariedade da tarefa alfabetizadora. Desta forma, vemos um conflito em crescimento diante das dificuldades encontradas nessa realidade de associação da Educação Profissional à EJA. Isto, na verdade, tem propiciado um retorno a perspectivas conservadoras, em que se veem como estanques a alfabetização de adultos e a qualificação para o trabalho. Mantendo o público da EJA no nível de interesse do domínio capitalista hegemônico.

REFERÊNCIAS

BRASIL/IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2003*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=562&catid=259:proeja-&id=12288:programa-nacional-de-integração-da-edu>, Acesso em: 13/04/2013.

BRASIL/IBGE. *Síntese de indicadores Sociais, 2010*. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=330285&idtema=16&search=rio-de-janeiro|mesquita||sintese-da>, Acesso em: 07/10/2013.

BRASIL/MEC. *Decreto nº 5.840/2006*. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2004-2006/decreto/D5840.htm>, Acesso em: 13/04/2013.

BRASIL/MEC. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>, Acesso em: 16/08/2013.

ClAVATTA, Maria e RUMMERT, Sonia Maria. *As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional*. Educação e Sociedade, Campinas, 2010. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73302010000200009&script, Acesso em: 02/11/2012.

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

_____. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio, ClAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. *A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controverso*. Educ. Soc. Campinas, vol. 26, nº 92, 2005.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e propostas*. São Paulo: Cortez, 2002.

NISKIER, Arnaldo. *10 anos de LDB: uma visão crítica*. Rio de Janeiro, Edições Consultor, 2007.

RUMMERT, Sonia Maria. *A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos*. Ciência da Educação, 2007. Disponível em: <http://www.sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo0203.pdf>, Acesso em: 16/10/2012.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2007.

SÉRGIO, Maria Cândida. *A organização do tempo curricular na prática e pedagógica da educação de jovens adultos*. Revista E-Curriculum, v.3, nº 2,

São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/3206/2128>, Acesso em: 15/12/2013.

SAVIANI, Dermeval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação. Jan/abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> Acesso em: 16/10/2012.

ANEXO A – Entrevista do professor

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO
CAMPUS NILÓPOLIS
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Prezado professor (a):

Essa entrevista destina-se a coleta de dados para a pesquisa “O mote da Educação Profissional para a Questão da Alfabetização de Adultos: uma avaliação do PROEJA FIC”, a qual tem por finalidade compor o trabalho de conclusão do curso (TCC) apresentado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Sua colaboração é de imensa relevância para a discussão do tema com maior propriedade. Assim, espero poder contar com sua colaboração e autorização para o uso das informações apresentadas na sua fala, abaixo registradas.

Grata por sua atenção!

*1.Nome _____

2.Idade _____

3.Formação _____

4.Tempo de atuação na escola _____

5.Tempo de atuação no PROEJA FIC _____

6.Disciplina que leciona _____

7. Você participou de alguma formação específica para atuar na EJA?

() Sim () Não

8. O que você sabe sobre o Programa PROEJA FIC quanto a sua implantação, proposta curricular e atendimento? _____

9.Você acha que a seleção dos conteúdos específicos do PROEJA FIC correspondem às necessidades reais dos alunos?

() Sim. De que forma?_____

() Não. Por quê?_____

10. Você acredita que os conteúdos que seus alunos aprendem, de alguma maneira, transforma seu modo de ver e atuar na comunidade que vivem?

() Sim () Não

11. Como é a freqüência da turma em sua disciplina?

() Boa () Ruim () Regular

12. Como se dá o processo de aprendizagem de seus alunos?_____

13. Como você classificaria o nível de aprendizagem dos seus alunos quanto ao grau de alfabetização?

() alfabetizado () alfabetizado funcional () letrado não alfabetizado

14. De acordo com a sua resposta na questão anterior, diga em que medida esta realidade interfere na aprendizagem profissional dos seus alunos.

15. Você acredita que a formação profissional pode mediar a tarefa alfabetizadora, confirmando a profissionalização como princípio educativo?

16. Existe algum material didático de apoio que você utilize nas suas aulas?

() Sim. () Não

17. Você considera este material útil e adequado à proposta do curso?

() Sim () Não

***Não é necessário identificar-se.**

ANEXO B – Entrevista do coordenador

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO
 CAMPUS NILÓPOLIS
 ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Prezado professor (a):

Essa entrevista destina-se a coleta de dados para a pesquisa “O mote da Educação Profissional para a Questão da Alfabetização de Adultos: uma avaliação do PROEJA FIC”, a qual tem por finalidade compor o trabalho de conclusão do curso (TCC) apresentado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Sua colaboração é de imensa relevância para a discussão do tema com maior propriedade. Assim, espero poder contar com sua colaboração e autorização para o uso das informações apresentadas na sua fala, abaixo registradas.

Grata por sua atenção!

*1. Nome _____

2. Idade _____

3. Formação _____

4. Tempo de atuação na escola _____

5. Função _____

6. Como foi a implantação do PROEJA FIC nesta escola? _____

7. O PROEJA FIC consta no PPP da escola?

() Sim () Não

8. Quais os cursos oferecidos? _____

9. Acredita que a seleção dos conteúdos específicos corresponde às necessidades reais dos alunos?

() Sim. De que forma? _____

() Não. Por quê? _____

10. Há evasão nas turmas do PROEJA FIC?

() Sim () Não

11. Caso sua resposta seja positiva, a que você atribui essa evasão? _____

ANEXO C – Entrevista do aluno

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO
CAMPUS NILÓPOLIS
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Prezado aluno (a):

Essa entrevista destina-se a coleta de dados para a pesquisa “O mote da Educação Profissional para a Questão da Alfabetização de Adultos: uma avaliação do PROEJA FIC”, a qual tem por finalidade compor o trabalho de conclusão do curso (TCC) apresentado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Sua colaboração é de imensa relevância para a discussão do tema com maior propriedade. Assim, espero poder contar com sua colaboração e autorização para o uso das informações apresentadas na sua fala, abaixo registradas.

Grata por sua atenção!

1. Nome _____

2. Idade _____

3. Sexo _____

4. Local de origem _____

5. Ocupação atual _____

6. Porque você escolheu este curso? _____

7. Qual disciplina você mais gosta? _____

Porque? _____

8. Qual disciplina você tem mais dificuldades? _____

9. O que você aprende aqui no curso tem utilidade na sua vida fora da escola?

() Sim () Não

