

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

O PROEJA A PARTIR DA CONCEPÇÃO DE SEUS
EDUCANDOS

Um estudo comparado da realidade no Instituto Federal
do Rio Grande do Sul – IFRS
Campus Sertão x Campus Bento Gonçalves

MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA

2011



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**O PROEJA A PARTIR DA CONCEPÇÃO DE SEUS EDUCANDOS
Um estudo comparado da realidade no Instituto Federal do Rio
Grande do Sul – IFRS/
Campus Sertão x Campus Bento Gonçalves.**

MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA

Sob a Orientação do Professor
Denis Giovani Monteiro Naiff

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Agosto de 2011.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

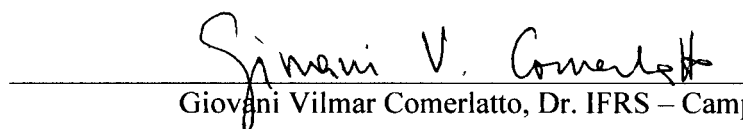
MARCOS ANTÔNIO DE OLIVEIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 25/08/2011.


Denis Giovanni Monteiro Naiff, Dr. UFRRJ


Rosa Cristina Monteiro, Dra. UFRRJ


Giovanni Vilmar Comerlato, Dr. IFRS – Campus Sertão

*Este trabalho é dedicado às pessoas que mais amo:
Minha esposa – Denise de Oliveira,
meu filho – Marcos A. de Oliveira Júnior,
minha mãe – Irazema Poleze, e aos
meus irmãos
Rosângela, Beatriz, Luiz Carlos, José, Rosmari.*

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por ter me dado vida com saúde, força, coragem e inspiração para vencer essa etapa.

À **minha família e aos meus amigos**, pela compreensão nos momentos de ausência.

À **Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**, pela acolhida e competência no desenvolvimento de sua missão.

Ao **Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola**, através de sua coordenação, professores e funcionários, pelo carinho e dedicação demonstrados na condução do curso.

Ao **meu orientador**, professor Dr. Denis Giovani Monteiro Naiff, pela amizade, paciência e sabedoria.

Aos **colegas da turma 2009/2 do PPGEA**, pela oportunidade de aprendizagem, convívio e cumplicidade coletiva.

Ao **colega e amigo José Roberto (Zero)**, pela amizade, companheirismo, exemplo, humildade e apoio nos momentos difíceis.

À **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**, do Ministério da Educação, pela possibilidade de oferecer o curso aos servidores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Ao **IFRS – Campus Sertão**, pelas muitas oportunidades que me fizeram crescer profissionalmente.

À **amiga e colega Viviane Silva Ramos**, pela confiança, pelo apoio, compreensão, e por acreditar sempre nos servidores deste Campus.

Aos **colegas do Campus Sertão**, que acreditam em mim, pelo convívio fraterno.

À **minha esposa Denise de Oliveira**, minha amiga, companheira, pelas leituras e orientações metodológicas determinantes para a conclusão deste estudo e por seu apoio e incentivo.

Ao **meu filho, Marcos A. de Oliveira Júnior**, pelas cobranças que me fizeram acreditar a cada dia em mim mesmo.

Aos **colegas Patrícia, Maqueli, Jackson, Denise, Lísia, Zé Alcir e José Roberto**, colegas da turma 2009-II, do PPGEA/IA/UFRRJ, pela amizade e companhia em todos os momentos.

MUITO OBRIGADO!

RESUMO

OLIVEIRA, Marcos Antonio. **O Proeja a partir da concepção de seus educandos – um estudo comparado da realidade do Instituto Federal do Rio Grande do Sul- IFRS/ Campus Sertão e o Campus Bento Gonçalves.** 2011. 75p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2011.

A presente pesquisa trata de um estudo comparativo com objetivo de analisar como está sendo desenvolvida a modalidade PROEJA no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande Do Sul – IFRS, nos *Campi* de Sertão e Bento Gonçalves, quanto ao funcionamento dos cursos, mais especificamente o Curso Técnico em Comércio, baseado na visão dos discentes. A EJA atende aos jovens e adultos pertencentes às camadas populares, clientela excluída sob aspectos socioeconômico e cultural em nossa sociedade contemporânea, historicamente "marcada" por profundas desigualdades sociais. Diante desse contexto, surgiu a preocupação e o motivo principal desta pesquisa. Buscou-se, assim, fazer uma correlação entre a abordagem metodológica, a prática docente e a formação educacional do cidadão atendido por essa modalidade de ensino. O Decreto no 5.478/2005 instituiu, no âmbito das Instituições Federais de Educação (IFE's), o Programa de profissionalização na modalidade de EJA que alterado pelo decreto no 5.840/2006, define o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional da Educação Básica à Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Este Programa traz para as IFE's um novo desafio, que é atender uma parcela da população que não obteve oportunidade de uma boa educação básica e profissional na idade regular. Utilizando-se da pesquisa do tipo exploratória com características descritivas e da metodologia do estudo de caso, resgatando e analisando as estratégias de funcionamento dessa Instituição de Ensino Técnico Profissional, se analisou e comparou dados, utilizando-se questionário, aplicado com uma turma de cada Campi do Curso Técnico em Comércio, buscando descobrir se estas vem sistematicamente favorecendo e ampliando o processo de inclusão social. Os resultados apontam para algumas práticas diferenciadas entre os *Campi*, constatando algumas contradições, especialmente no que se refere ao cumprimento de seus objetivos e na articulação entre aulas teóricas e preparação para o mercado de trabalho. Verificou-se que cada Instituição de Ensino adota critérios diferentes, baseado nas concepções do grupo que está diretamente ligado ao funcionamento dos cursos. Outra contradição identificada, entre as duas experiências, versa sobre o entendimento que cada comunidade escolar local tem sobre a modalidade de ensino PROEJA. Os resultados constataram que, de um modo geral, há consonância de objetivos entre as instituições, embora não tenham sido desenvolvidas atividades que possam buscar uma aproximação de métodos de trabalhos semelhantes.

Palavras - chave: Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Inclusão Social

ABSTRACT

OLIVEIRA, Antonio Marcos. **The PROEJA second their students - a comparative study of the reality of the Federal Institute of Rio Grande do Sul-IFRS / Campus Sertão and Bento Gonçalves.** 2011. 75p. Dissertation (Masters in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2011.

This research is a comparative study with the aim of analyzing how is being developed the PROEJA at Federal Institute of Science, Technology and Education of Rio Grande do Sul - IFRS - Campus Sertão and Bento Gonçalves, as the development of courses, more specifically the Technical Course in Commerce, based on the vision of students. The EJA deals with young people and adults in the lower classes, people excluded of the socioeconomic and cultural aspects in our contemporary society, historically, "marked" by deep social inequalities. Given this context, appeared the concern and the main reason of this research. Sought, thus, making a correlation between the methodological approach, teaching practice and the educational background of the citizens served by this type of education. The Decree 5.478/2005 instituted, in the Federal Institutions of Education (IFE's), the professional program in the form of adult education that changed by decree in 5.840/2006 defines the National Programme for Integration of Professional Education from Basic Education to Professional Education for Youth and Adults Education (PROEJA). This program brings to the IFE's a new challenge, which is to serve a population that did not get the opportunity to have a good basic and professional education in the regular age. Using the research-type exploratory and descriptive characteristics and the study of case methodology, recovering and analyzing the strategies of operation of these Institutions of Professional and Technical Education, data was analyzed and compared, using a questionnaire, applied to a class in each Campus of Technical Course in Commerce, seeking to discover if, these have consistently favoring and increasing the social inclusion process. The results point to some practical differences between the Campi, noting some contradictions, especially, in regard to fulfilling their goals and the articulation between theoretical class and the preparation for the labor market. It was found that each institution adopt different criteria, based on conceptions of the group that is directly connected to the courses. Another contradiction identified between the two experiences, is about understanding that each community school has about this kind of teaching called PROEJA. The results found that, in general, there is harmony of purpose between the institutions, although they have not been developed activities that may seek to approach similar methods of work.

Keywords: Professional Education, Youth and Adult Education, Social Inclusion

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Cursos disponíveis e vagas ofertadas no período compreendido entre 2009 e 2014...31	31
Tabela 02 – Empreendimentos do Município de Bento Gonçalves.....45	45
Tabela 03 – Representação Econômica Bento Gonçalves.....45	45

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Entrada principal do Campus Sertão	44
Figura 2: Mapa com localização dos <i>campi</i> do IFRS.....	47
Figura 3: Perfil Gráfico de Formação - PROEJA Sertão	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Representatividade dos Setores na economia do município	45
Gráfico 02 – Represent. Geral dos Set. na Economia de Bento Gonçalves(2001-2005)	46
Gráfico 03 – Resposta questionário pergunta nº 02.....	56
Gráfico 04 - Resposta questionário pergunta nº 03	56
Gráfico 05 - Resposta questionário pergunta nº 03	56
Gráfico 06 - Resposta questionário pergunta nº 04	57
Gráfico 07 - Resposta questionário pergunta nº 05	57
Gráfico 08 - Resposta questionário pergunta nº 06	58
Gráfico 09 - Resposta questionário pergunta nº 07	59
Gráfico 10 - Resposta questionário pergunta nº 08	59
Gráfico 11 - Resposta questionário pergunta nº 09	60
Gráfico 12 - Resposta questionário pergunta nº 10	60
Gráfico 13 - Resposta questionário pergunta nº 11	61
Gráfico 14 - Resposta questionário pergunta nº 12	61
Gráfico 15 - Resposta questionário pergunta nº 12	62
Gráfico 16 - Resposta questionário pergunta nº 13	62
Gráfico 17 - Resposta questionário pergunta nº 14	63
Gráfico 18 - Resposta questionário pergunta nº 15	63
Gráfico 19 - Resposta questionário pergunta nº 16	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADIFERS	Associação dos Dirigentes das Instituições de Ensino Federal do Rio Grande do sul
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CEB	Coordenadoria de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
COAGRI	Coordenação Nacional do Ensino Agrícola
CRUZADA ABC	Cruzada Ação Básica Cristã
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos)
EAF	Escolas Técnicas Federais
EAFS/RS	Escola Agrotécnica Federal de Sertão/RS
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
FUNDEF	Fundo de desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Grande do Sul
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFE's	Institutos Federais de Ensino Superior
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional MEC Ministério da Educação e Cultura Magistério
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos, Integrado ao Ensino Profissionalizante.
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura.
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS	3
1.1. A origem da Educação Profissional no Brasil	3
2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS POLÍTICAS PÚBLICAS	11
2.1 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil – Principais Projetos e Programas	17
2.2. O PROEJA e sua implantação	23
2.3 A Importância da Educação de Jovens e Adultos para a Sociedade Brasileira	27
3. O ENSINO NO IFRS - CAMPUS SERTÃO.....	30
3.1 O PROEJA no IFRS Campus Sertão	32
3.2 O PROEJA no IFRS Campus Bento Gonçalves.....	42
3.2.1 A Construção do Currículo e seus Desafios	46
3.2.2 Disciplinas e Componentes Curriculares.....	49
3.2.3 O contexto do PROEJA como campo de pesquisa no IFRS-BG	50
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	53
4.1 Pesquisa Bibliográfica	53
4.2 Pesquisa Quantitativa	54
4.2.1 Amostra da Pesquisa.....	54
4.2.2 Estudo de Caso	54
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
8 ANEXOS	72
ANEXO I.....	73
ANEXO II	74
ANEXO III	75

INTRODUÇÃO

No contexto educacional brasileiro, através das reformas educacionais, foram reorganizadas as concepções e estruturas metodológicas de ensino em nosso País. As preocupações com a educação profissional e com a inclusão social, que o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) contempla, são crescentes e instigadoras para todas as instituições. Este cenário acarreta um grande desafio para os Institutos Federais de Ensino Superior - IFE's: atender uma parcela da população que não teve oportunidade de educação básica de nível médio e educação profissional na idade regular.

Em 2009 comemorou-se o centenário da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) no Brasil. Ao longo desse tempo, muitas modificações foram promovidas no âmbito da educação profissional, todas com o intuito de adequar o modelo educacional às demandas da nação e dar sustentação aos programas e projetos políticos, econômicos e sociais de cada governo, além de atender às exigências dos organismos internacionais em determinados momentos.

O Brasil, como um país geograficamente enorme e com desigualdades sociais proporcionalmente gigantescas, necessita de um projeto de nação que contemple os excluídos socialmente, para construir uma sociedade justa e igualitária. Sem uma política sólida para a educação profissional que integre o ensino médio com o técnico, a inclusão social será apenas um engodo (FRIGOTTO, 2009, p. 11).

Nesta perspectiva, os programas sociais podem ser meios de vinculação entre a escola e o mundo do trabalho. Um destes projetos que busca atender a demanda social de jovens e adultos que necessitam concluir a Educação Básica e, ao mesmo tempo, almejam alcançar uma formação profissional é o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

O objeto deste estudo é a Educação de Jovens e Adultos - EJA na forma como está posta na educação profissional, tomando como referência empírica o novo impulso que a modalidade de ensino ganhou a partir da implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O Programa foi implantado nas Instituições Federais de Ensino pelo Decreto Nº 5.478/2005, no âmbito do ensino médio. Contudo, o Decreto foi revogado pelo Decreto Nº 5.480/2006, que estende o PROEJA para toda a educação básica. Trata-se de um Programa direcionado para atender aos excluídos pela sociedade e pela escola ao longo do tempo e que, pelos mais variados motivos, não obtiveram a escolarização básica na idade considerada apropriada.

Compreender e analisar perante aos educandos a metodologia e a prática que estão sendo desenvolvidas nesta modalidade de ensino no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS, nos *Campi* Sertão e Bento Gonçalves, apresenta significativa importância em razão da existência dos cursos voltados à formação de jovens e adultos, bem como grande demanda que necessita frequentá-los.

Outro fator relevante para a realização deste estudo consiste no fato de tratar sobre uma abordagem intrinsecamente correlacionada com a questão da exclusão social, no qual o eixo central do processo de discriminação e de desigualdades sócio-econômicas perpassa ou se intensifica com a impossibilidade de acesso e permanência à educação formal entre tantos jovens e adultos. Ao mesmo tempo, este cenário agrava-se ainda mais diante do elevado índice de evadidos e excluídos da escola, indivíduos pertencentes às camadas populares, injustamente estigmatizados e excluídos da sociedade.

A investigação teve por finalidade compor um conjunto de informações que

possibilite a compreensão dos sentidos e significados da especificidade do PROEJA no IFRS, de modo específico nos *Campi* de Sertão e Bento Gonçalves. Acredita-se que este conhecimento auxiliará na reflexão acerca da eficiência do PROEJA, referindo-se à qualificação dos discentes que hoje através dessa oportunidade, buscam uma qualificação para inserção no mundo do trabalho.

Em outro aspecto, a análise servirá como subsídio para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e para aprimorar o funcionamento do curso Técnico em Comércio tanto no Campus Sertão, quanto no Campus de Bento Gonçalves. Além disso, o estudo auxiliará no esclarecimento de algumas dúvidas como: disponibilidade dos alunos para estudar mediante a necessidade de estudar e trabalhar ao mesmo tempo; quais as motivações dos alunos para frequentar o curso tendo em vista que ocorre no turno noturno; informações sobre as expectativas, as dificuldades e os benefícios que os discentes demonstram sobre o curso, e, ainda, a percepção da sensibilidade dos professores que atuam junto ao curso Técnico em Comércio – PROEJA.

Para a análise, parte-se de uma revisão bibliográfica com o intuito de situar a EJA no contexto da política educacional brasileira, especialmente o processo político que determinou a visão desta modalidade de ensino como direito de indivíduos que estão já há algum tempo afastados dos bancos escolares.

Com base nas referências teóricas compreendidas pela revisão da literatura, foi realizado um estudo de caso através de uma turma de cada *Campi* (Sertão e Bento Gonçalves) dos alunos do PROEJA do curso Técnico em Comércio do IFRS. O estudo se deu através da análise de documentos oficiais da modalidade EJA/PROEJA, como planos de cursos, histórico da implantação dos cursos em epígrafe, conhecimento de matrizes curriculares e aplicação de questionários para os alunos, com vistas à promoção de melhorias no desenvolvimento destes cursos frente às novas turmas.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresenta-se uma reflexão sobre a educação profissional no Brasil e as políticas públicas, resgatando a origem da educação profissional no Brasil.

No segundo capítulo, expõem-se sobre a educação de jovens e adultos e suas políticas públicas, abordando os principais projetos e programas, o PROEJA e sua implantação, bem como a importância da Educação de Jovens e Adultos para a sociedade brasileira.

No terceiro capítulo, descreve-se o Ensino no IFRS - Campus Sertão e o PROEJA no IFRS - Campus Sertão. Nesse capítulo, também se apresenta o PROEJA no IFRS - Campus Bento Gonçalves, a construção do currículo e seus desafios, as disciplinas e componentes curriculares e o contexto do PROEJA como campo de pesquisa no IFRS-BG.

No quarto capítulo, apresentam-se os métodos de pesquisa, definindo a população e a amostra desta, bem como os instrumentos de coleta de dados. Nesse capítulo, também se encontram os procedimentos de coleta de dados e de análise, além da delimitação e do desenho da pesquisa.

No quinto capítulo, apresentam-se os resultados apurados e discussões da pesquisa, através da análise dos dados referenciados pelo corpo discente dos *Campi* Sertão e Bento Gonçalves do IFRS.

No sexto capítulo apresentam-se as considerações finais da pesquisa, bem como sugestões para os próximos estudos.

CAPÍTULO I

1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

O período de industrialização nacional ocorrido entre 1930 e 1980 caracterizou-se pela escassez de políticas públicas de educação, emprego e renda. Segundo Picanço (1991, p.92), faltaram ações governamentais neste campo, acarretando sérias consequências para o desenvolvimento econômico do Brasil, gerando baixa escolarização, desemprego e muita miséria. A estruturação do mercado de trabalho se deu com muitos problemas: baixos salários, informalidade e subempregos. Sobre este último aspecto, destaca-se um grande contingente de mão-de-obra predominantemente rural, com poucos laços de assalariamento, em um amplo mercado urbano. No ano de 1940, 2/3 da população residia na zona rural e somente 1/3 nas cidades. Em 1980 esse percentual já havia se invertido, em função da decorrência do êxodo rural.

Nesta época o nível, a quantidade e a qualidade dos empregos estavam associados aos investimentos produtivos e ao crescimento econômico. Atualmente, o emprego está cada vez mais associado à política econômica, as políticas públicas de educação, o bem estar social da população, o sistema de trabalho e as políticas de emprego e renda.

1.1. A origem da Educação Profissional no Brasil

O termo educação profissional começou a ser usado no início do século XX, mais precisamente em 1909, com a emissão do Decreto Nº 7.566 de 23/09. Através deste decreto, foram criadas as Escolas de Aprendizes e Artífices, que ofereciam os cursos gratuitos e profissionalizantes de artes gráficas, mecânica, sapateiros, ferroviários e alfaiates para os filhos dos “desfavorecidos da fortuna”, comprometendo-se mais tarde a formar técnicos para a indústria. Estas escolas passaram a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Consolidou-se, então, uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

Nos anos vinte do século passado havia poucas escolas denominadas de elementares, as quais atendiam de forma insuficiente as necessidades e as demandas da população da época. Sabe-se que quem recebia instrução de forma privilegiada eram as elites, frequentando escolas profissionais superiores, restando à maioria da população o acesso às escolas elementares. Para Manfredi (2002, p. 55), vivia-se uma contradição: muitos desejavam ir à escola; porém, a escola podia atender a poucos, ocasionando, nessa época, o problema da oferta e da procura. O país viveu uma situação de descompasso entre a escola e a exigência de educação das camadas sociais, devido ao crescimento da população urbana do ciclo de hegemonia oligárquico-rural e pelo avanço do novo padrão de relações produtivas e sociais, ocasionada pelo início da industrialização.

Em 1931, foi criado o Conselho Nacional de Educação - CNE e, neste mesmo ano, foi efetivada uma reforma educacional, denominada Francisco Campos, que prevaleceu até 1942. Pelo Decreto Federal Nº 20.158/1931, foi organizado o ensino profissional comercial e regulamentou-se a profissão do contador. Este foi o primeiro instrumento legal a estruturar cursos já incluindo a ideia de itinerários de profissionalização.

Já em 1934, a Constituição estabelecia como competência da União “traçar diretrizes da Educação Nacional e fixar o Plano Nacional de Educação” e o Decreto Nº 24.558 de 03/07/34, previa a expansão do ensino industrial através da reestruturação das escolas existentes. Foram criadas seções de especializações de acordo com as necessidades industriais, existentes em cada região, e dessa forma remodelou-se o ensino profissional técnico.

No ano de 1942, pelo Decreto-Lei Nº 4.073, de 30/01/1942, o Presidente Getúlio Vargas decretou a Lei Orgânica do Ensino Secundário, Industrial, Comercial, Agrícola e Normal, intitulada Reforma Capanema. Com a Lei Orgânica de 1942 e as normas subsequentes, mantém no Executivo Federal, além de suas redes de escolas técnicas oriundas da transformação das antigas Escolas de Aprendizes Artífices, Liceus em Escolas Industriais em Comerciais, Agrícolas e Normais, o poder de autorizar, reconhecer e fiscalizar os estabelecimentos de outras esferas que se propusessem a atuar nesse mesmo campo. Ao lado dessa autoridade, só ao governo federal era dada a possibilidade de equiparar os cursos oferecidos pelas demais esferas àqueles mantidos em sua própria rede. Esse Decreto-Lei também propiciou a criação de entidades especializadas, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Ensino Comercial (SENAC).

Em 1946, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-Lei Nº 8.529/46), do Ensino Normal (Decreto-Lei Nº 8.530/46) e do Ensino Agrícola (Decreto-Lei Nº 9.613/46).

Em 1959, através da Lei Nº 3.552 de 16/02, regulamentada pelo Decreto Nº 47.038 de 16/10, reformou-se o Ensino Industrial em todo o país, dando autonomia e descentralização administrativa para as escolas de ensino industrial mantida pelo Ministério da Educação e Cultura e o alargamento do conteúdo geral dos cursos técnicos em vigor. A partir dos anos cinquenta, ampliou-se esse processo e abriu-se espaço para o atendimento da maioria da população quanto à educação, mediante a abertura e a expansão dos cursos técnicos, criando a expectativa e a possibilidade, à população das camadas médias, do acesso ao ensino superior.

O ensino profissional alcançava, finalmente, a equivalência de tempo, isto é, os cursos técnicos industriais, agrícolas e comerciais deveriam ser oferecidos em dois ciclos: ginásial, com a duração de quatro anos e o colegial de no mínimo três anos, gerando esperanças que não se concretizaram, porque o processo de ensino, desde as suas raízes, é excludente.

A Lei Nº 4.024 de 20/12/1961 fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, após 13 anos de debate entre os defensores da educação tradicional, representada pela Igreja Católica, e os defensores da educação nova, representada pelos que haviam assinado o "*Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*".

A partir de 1964, o debate educacional foi sufocado pelo golpe militar. Todo o empenho dos militares a partir de então foi o de garantir o consenso por meio de mecanismos de coação típicos de uma ditadura. Não obstante, a função do profissional técnico seria de grande importância para a produção, pois ele tinha como tarefa a disciplina e moldar os trabalhadores conforme as exigências das necessidades empresariais. Segundo Manfredi (2002, p. 57), nos vinte anos seguintes, a educação começou a ter maior importância social, como condição de desenvolvimento do homem em consequência da cidadania ampliada e do crescimento do setor industrial. Nesse período aconteceu a ampliação da oferta de vagas e de cursos, devido à ampliação das redes escolares, embora essas fossem insuficientes para atender a demanda do mercado.

Em 11/08/1971, é sancionada a Lei Nº 5.692. Segundo estudos de Machado (1989), as mudanças do Ensino Profissional não se processaram de imediato, pelas circunstâncias que a própria mudança gerava. O ensino técnico continuou acontecendo da mesma forma que vigorava antes, pois continuava sendo a principal fonte de mão-de-obra especializada. A Lei Federal de Nº 5.692/1971, que reformulou a Lei Federal Nº 4.024/1961, no tocante à educação profissional, também representou um capítulo marcante, ao generalizar a profissionalização do ensino médio, então denominado 2º grau. Os efeitos da introdução generalizada do ensino profissionalizante no 2º grau sem a preocupação de se preservar a carga horária destinada à formação de base; o dismantelamento, em grande parte, das redes públicas de ensino técnico então existente; a criação da falsa imagem da formação profissional como soluções para os problemas de emprego possibilitaram a criação de muitos cursos, mais por imposição legal e

motivação político-eleitoral do que por demandas reais da sociedade. Enfim, a Lei Federal Nº 5.692/1971 gerou falsas expectativas relacionadas com a educação profissional ao se difundirem habilitações profissionais dentro de um ensino de segundo grau sem identidade própria e sem nenhuma tecnologia.

Na instituição da Lei Nº 7.044 de 18/10/1982, não houve nenhuma mudança expressiva: apenas o ensino profissionalizante facultativo, referendando o que já se praticava nas escolas, reafirmando a concepção do ensino médio como uma modalidade destinada aos já socialmente incluídos nos benefícios da produção e do consumo, preparando-os para ingressar na universidade. Para Kuenzer (1997, p. 30), “se, por um lado, tornou esse nível de ensino livre das amarras da profissionalização, por outro, praticamente restringiu a formação profissional às instituições especializadas”. Rapidamente, muitas escolas reverteram suas grades curriculares, extinguindo ou oferecendo um remendo do ensino profissional.

Nos anos 1980, as políticas públicas de educação refletiram a situação de modelo político vigente na época, que era o regime militar, autoritário e centralizador. O processo de expansão do ensino não atendeu às necessidades das classes desfavorecidas com relação à educação profissional, principalmente quanto ao acesso, à permanência e à qualidade do ensino oferecido na época. Somente em 1986 o governo reconheceu a necessidade da criação de novas escolas de ensino profissional no país, para atender às exigências do mundo do trabalho. Havia a necessidade de se criar um novo modelo de educação para atender as periferias urbanas, mas um modelo que se baseasse na ideia de escola produção, para atender as necessidades de um novo perfil econômico assumido pelo país, decorrente da industrialização (Brasil, 2004).

De acordo com Manfredi (2002, p. 87), conforme exigência desse modelo de economia caberia às escolas técnicas preparar a mão-de-obra qualificada para suprir as necessidades do mercado e da industrialização no país. Esse modelo de ensino seria financiado pelo Banco Mundial, dando ênfase para o Ensino Técnico Profissional e programas de combate à repetência e evasão escolar.

Arroyo (1995, p.76), afirma que “a história nos mostra que a luta pela instrução, a educação, o saber e a cultura fazem parte de uma luta maior entre as classes fundamentais, não apenas nos países ditos desenvolvidos, mas também na nossa história”.

Em 05/10/1988 foi promulgada a Constituição Federal da República Federativa do Brasil, cujos artigos 205 a 214 preveem que: a Educação é um direito de todos, visando um pleno desenvolvimento da cidadania e a qualificação para o trabalho; que o ensino será gratuito e de qualidade em estabelecimentos oficiais; determina, também, o estabelecimento do plano nacional de educação plurianual, visando à articulação do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do poder público que conduzam à formação para o trabalho; à erradicação do analfabetismo, à universalização do atendimento escolar, à melhoria da qualidade de ensino, à promoção humanística, científica e tecnológica do país (BRASIL,1988).

A princípio, parecia que estava se desenhando uma nova realidade na educação para os indivíduos que estavam, naquele momento, envolvidos na construção do saber, sem perspectivas de escolarização. O ensino seria universal, gratuito, de boa qualidade, com uma boa formação para o mundo do trabalho e, principalmente, com o pleno desenvolvimento de todas as potencialidades de uma formação social, humana, científica e tecnológica. Mas as mudanças previstas não ocorreram como determinava a Constituição Federal.

Para a ADIFERS (Associação dos Dirigentes das Instituições Federais do Rio Grande do Sul) (2004, p.29), faltavam o envolvimento e o comprometimento dos nossos governantes, investimentos, ampliação de vagas e de curso, valorização e qualificação dos docentes,

aumento do número de escolas em todo o país, adequação das escolas que passavam por um processo de sucateamento, discussão e reformulação do ensino oferecido, construção coletiva nas escolas do projeto político-pedagógico que contemplassem todos esses direitos, com o devido envolvimento de toda a comunidade escolar no processo de decisão e construção de um novo sistema de ensino no país.

Pela Lei Nº 8.948 de 08/12/1994, foi instituído que todas as Escolas Técnicas Federais - EAF se transformariam em Centros de Educação Federal de Ensino Profissional e Tecnológico – CEFET's.

Novamente, discutiram-se os currículos e implantaram-se novos cursos, incluindo os cursos superiores de tecnologia, de acordo com as necessidades do mercado de trabalho regional.

A Lei Nº 9.394 de 20/12/1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nela está previsto que a educação deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Estabelecem também, como finalidade da educação, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, mas sabemos que há um distanciamento entre educação escolar e a construção da cidadania, decorrente do fracasso da escola em promover uma educação básica e técnica de qualidade capaz de promover a cidadania desejada para cada cidadão brasileiro.

Segundo Leite (2005, p. 07),

Em relação à Educação Profissional, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, é considerado um marco na sua forma de tratamento pela forma global com que o tema é tratado, e pela flexibilidade permitida ao sistema e aos alunos. Até então, a Lei de Diretrizes e Bases anterior, assim como leis orgânicas para os níveis e modalidades de ensino, sempre trataram da educação profissional apenas parcialmente. Legislaram sobre a vinculação da formação para o trabalho a determinados níveis de ensino, como educação formal, quer na época dos ginásios comerciais e industriais, quer posteriormente através da Lei 5.692/71, com o segundo grau profissionalizante.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases, a educação profissional tem como objetivos não só a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação, a requalificação, a reprofissionalização de trabalhadores de qualquer nível de escolaridade, a atualização tecnológica permanente e a habilitação para o nível médio e superior. Enfim, regulamenta a educação profissional como um todo, contemplando as formas de ensino que habilitam e estão referidas a níveis da educação escolar no conjunto da qualificação permanente para as atividades produtivas. Em seu Art. 39, a Lei de Diretrizes e Bases, prevê através da nova redação dada pela Lei 11.741/2008, que a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Nesse sentido Berger (1999), destaca a relação entre educação escolar e os processos formativos, fazendo referência à integração entre a educação profissional e as diferentes formas de educação, o trabalho, a ciência e a tecnologia. Estabelece também a forma de reconhecimento e certificação das competências adquiridas fora do ambiente escolar, tanto para prosseguimento de estudos, quanto para a titulação permitindo a certificação de profissionais sem a necessidade de frequência nos cursos.

Durante o Governo Fernando Henrique Cardoso, a educação passou por mudanças significativas. Em 17/04/1997, o governo baixou o Decreto Nº 2.208/1997, separando os cursos técnicos de nível médio, que até então eram oferecidos de forma integrada, passando a funcionar em dois segmentos distintos: ensino médio e a educação profissional de nível técnico, desestimulando as instituições federais de ensino a oferecer a educação básica de nível médio, ocasionando a separação em duas modalidades de ensino: a de ensino médio,

direcionado a acadêmicos que tinham intenções de continuar seus estudos; e a de ensino profissional, destinada para trabalhadores (MEC, 2004, p. 22), apoiada em métodos e técnicas conservadoras, retrocedendo à educação dos anos 1940.

Assim, a formação geral deveria ser oferecida pelas escolas estaduais e particulares e a integração que ocorria entre educação profissional e a formação geral nas instituições federais desvinculavam-se gradativamente da formação profissional, desvalorizando o ensino técnico, pois na medida em que os cursos concomitantes e integrados eram extintos, as escolas profissionalizantes retiravam o conteúdo da formação integral dos trabalhadores, pois estas deveriam atender as necessidades imediatas do mercado do trabalho regional e da legislação vigente, oferecendo aos trabalhadores uma educação fragmentada e sem qualidade, prejudicando o exercício pleno da cidadania.

Resumidamente, as medidas impostas pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso acabaram com os cursos técnicos concomitantes e integrados a formação geral e a estrutura curricular existente nas escolas técnicas e agrotécnicas, reduzindo pela metade, só no primeiro ano, as vagas oferecidas na forma de curso regular de ensino médio, com proposta gradual de extinção. Segundo Frigotto (1996, p.32), “foram criados cursos de formação profissionalizante com caráter de terminalidade”.

Dessa forma, os alunos poderiam, sem concluir todo o curso técnico, receber certificados através dos módulos de qualificação profissional”. Não sendo técnicos, não poderiam exigir e receber o salário de técnico e não tinham nenhuma garantia legal, ocasionando um rebaixamento salarial da categoria. A grande maioria das escolas deixou também de oferecer a integração de disciplinas da formação básica e profissionalizante, priorizando a formação profissional e criando um sério problema para a classe docente, pois os docentes que atuavam no ensino médio teriam que buscar uma atualização profissional para atuarem em disciplinas do ensino profissional.

Em 1999, pela Resolução do CNE/CEB 04/1999, alterou-se a redação dada pelo Decreto 2.208/97, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico, que mais tarde foi atualizada pelo decreto Nº 5.154 de 2005, que prevê que no artigo 1º, parágrafo único:

A educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para vida produtiva e social.

Essa resolução possibilita a articulação com o ensino médio, devendo levar em consideração o respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; define os níveis da educação profissional em básico, técnico e tecnológico. A escola deve identificar em cada plano de curso o perfil profissional de conclusão, a atualização permanente dos cursos e currículos, bem como garantir a autonomia da escola em seu projeto pedagógico. Define também as competências profissionais de cada curso, a carga horária mínima para cada habilitação, sendo que a organização curricular é prerrogativa e de responsabilidade de cada escola, nos termos dos artigos 12 e 13 da LDB, seus projetos pedagógicos e planos de curso devem ser discutidos e elaborados pela comunidade escolar, devendo atender as peculiaridades de cada região.

Durante o primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi revogado o Decreto Nº 2.208/97, pelo Decreto 5.154/2004 em 23/07/2004, que retoma a regulamentação do § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei Nº9.394/1996. O Decreto Nº 5.154/2004 prevê, em seu artigo 4º, parágrafo 1º, que a “Educação Profissional de nível médio, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, dar-se-á de forma integrada, concomitante ou subsequente”.

Consta ainda no artigo 4º, parágrafo 2º do referido decreto: “Na hipótese de oferecer

o ensino integrado, a instituição deverá ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas”.

O Decreto Nº 5.154/2004, além de deixar muitas dúvidas sobre a forma integrada e a organização da mesma, facultou as instituições de ensino o oferecimento da educação profissional técnica de nível médio, articulada com o ensino médio, também na forma integrada, isto é, os alunos poderiam realizar dois cursos com uma única matrícula, acarretando a redução da carga horária total dos cursos.

O Decreto Nº 5.154/2004 introduziu a terminalidade em “etapas”, ou seja, várias vias e possibilidades de saídas durante a formação técnica de nível médio, sempre observando que o aluno tenha certificação da terminalidade obtida e a possibilidade de continuar os estudos aproveitando a etapa cumprida. Este conceito foi entendido como uma reedição da formação modular prevista no decreto 2.208/1997. Para complementar e esclarecer este Decreto, o Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer CNE Nº 39/2004, que recomendou que o curso de ensino profissional e tecnológico de nível médio realizado na forma integrada com o ensino médio deverá ser considerado um curso único desde a sua concepção seja na forma integrado, nos termos do projeto pedagógico da instituição de ensino.

Quanto à oferta dos cursos, devem observar os seguintes critérios: o atendimento à demanda dos cidadãos, da sociedade e do mundo de trabalho; a conciliação das demandas identificadas com a vocação regional da instituição de ensino; a identificação dos perfis profissionais próprios para cada curso de acordo com as demandas identificadas; a organização dos cursos de técnico de nível médio, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica da época e região.

Enfatizamos que todas estas ações foram insuficientes para assegurar uma qualificação profissional que levasse os trabalhadores a ter uma profissão e postos de trabalho que contemplassem sua grande maioria com salários dignos e uma vida decente, tendo em vista que a rapidez da mudança social, econômica e política dos últimos anos tem alterado radicalmente o mercado de trabalho, com redução drástica dos postos de trabalho, nos diversos ramos da economia.

Segundo dados do IBGE (2005), “estima-se que pelo menos 55% dos brasileiros profissionalmente ativos atuam hoje na informalidade. Estas questões, vinculadas à realidade sócio histórica e econômica do país, têm determinado a ampliação do desemprego e da pobreza do Brasil”.

Diante do exposto, é necessário resgatar os principais princípios educativos que possibilitem a elevação da escolaridade e oportunizem aos cidadãos uma qualificação para que possam ser inseridos no mercado de trabalho, de forma a oportunizar a melhoria da qualidade de vida dessa grande massa de trabalhadores. Essa educação deverá estar voltada para o trabalho, com o objetivo de formar o cidadão como ser social, político e produtivo. Segundo Frizzo (2003, p. 81),

[...] É importante ressaltar que as políticas públicas são definidas por legisladores, políticos, grupos que geralmente estão fora do espaço escolar e que as definem a partir de suas concepções que, muitas vezes, não coincidem com a concepção dos educadores que estão na prática escolar.

Portanto, essas decisões deveriam ser construídas por educadores com ampla visão de formação educacional, com a representação das categorias de classe e empregadores, para que sejam concebidas como um processo de construção de uma nova sociedade, e que tais ações, ao mesmo tempo, qualifiquem os indivíduos, eduquem-nos em bases científicas e profissionais, em sintonia com o mundo do trabalho.

As políticas de educação no Brasil comportam muitas contradições. Neste sentido, a

educação profissional tem relevante importância da construção da economia do país, mas estas políticas são construídas sem levar em consideração as necessidades do ser humano como sujeito integrante de uma sociedade. Assim, compreender a educação profissional exige também compreender as contradições do mundo do trabalho, tendo em vista que as mudanças técnicas e organizacionais do mundo do trabalho influenciam significativamente os processos de educação profissional. Para Saviani (2005, p.32),

A educação, a religião, a família a política e o trabalho são inserções importantes, por meio das quais o indivíduo situa-se na sociedade, bem como no grupo social. Há todo um conjunto de articulações, entre essas e outras esferas, que transformam o indivíduo em ser social, em modo de ser, sentir, pensar e agir, compreender, explicar, imaginar.

Podemos afirmar que no nosso país as questões da exclusão social, cultural, econômica e educacional têm raízes ancestrais. A construção da nossa história se fez marcada pela divisão dualista do trabalho: intelectual e manual. O primeiro, altamente valorizado, bem-remunerado, pertence aos detentores do poder e articuladores das políticas públicas de dominação. O segundo, o trabalho manual, é classificado como inferior, de remuneração insignificante e, geralmente, o trabalhador braçal é considerado incapaz de qualquer reflexão.

Sabemos que, legalmente, o Estado deveria promover políticas públicas eficientes no campo educacional, de modo que a educação seja garantida e oferecida de forma gratuita a todos, com igualdade de condições. No entanto, a realidade revela que há aqueles que têm tempo para estudar e os que entram para o mundo do trabalho precocemente e não dispõem do mesmo tempo. É desnecessário dizer que os primeiros são “trabalhadores intelectuais” e os outros trabalharão nas fábricas, na informalidade ou nos subempregos, com salários baixos, explorados na sua força de trabalho e, como se não bastasse, serão ainda profundamente desprestigiados socialmente.

Há a necessidade de que se tenha uma educação mais identificada com um projeto de sociedade, de forma a melhor compreender os novos desafios postos ao processo educacional, principalmente porque os problemas da sociedade brasileira estão marcados por uma política neoliberal, desigual, que é excludente e desumana.

O Estado não é o único responsável pela execução da educação profissional e tecnológica, todavia sua concepção, acompanhamento e controle devem ser objetos de uma política pública, sujeita a deliberação do legislativo e ao controle social, dotada de recursos orçamentários e garantia de continuidade, integrando-a à educação básica e aos conhecimentos específicos para o adequado exercício profissional (Brasil, 2004, p.27).

Por isso, é fundamental a definição de um projeto de sociedade que tenha como intenção básica o desenvolvimento do homem, a sua intersubjetividade, dignidade e valorização. Nessa visão de educação e mercado, o homem vem em primeiro lugar, numa dimensão ética e política, assegurando os direitos fundamentais, numa sociedade justa e solidária. São essas as ideias reforçadas por Frigotto (1996, p. 92):

A formação, qualificação e profissionalização humana do educador e do educando, numa perspectiva contra-hegemônica, centra-se em uma concepção omnilateral de dimensões a serem desenvolvidas que envolvem o plano do conhecimento histórico-científico e, igualmente os planos biopsíquico, cultural, ético-político, lúdico e estético.

Neste sentido, é fundamental a reformulação das políticas públicas do ensino profissional de nosso país, mas no sentido de sua priorização, como uma forma de

transformação da sociedade, com a definição e liberação de recursos financeiros para concretização da prática estabelecida, a elaboração de diretrizes e ações governamentais para a formação e qualificação constante do professor e a valorização do magistério como profissão, de modo a oportunizar aos professores remuneração e condições dignas de trabalho na perspectiva de consolidar o magistério como uma profissão merecedora de credibilidade junto à sociedade.

CAPÍTULO II

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Esse capítulo pretende abordar os processos sistemáticos e organizados de formação geral de pessoas jovens e adultas no Brasil, sob a ótica das políticas públicas de educação a partir do ano de 1940, até os dias atuais, os desafios do poder público e da sociedade na democratização de oportunidades de alfabetização, a escolarização básica e a educação profissional, para que possam responder às crescentes necessidades formativas da juventude e das pessoas adultas no Brasil, levando em consideração a inclusão social, a flexibilidade e a inserção no mercado de trabalho, bem como a contradição entre o discurso e a realidade desta modalidade de educação.

Constatamos, a partir deste período, que as políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não acompanharam as políticas públicas educacionais vigentes. Essa modalidade de ensino foi praticamente desenvolvida com o objetivo de erradicar o analfabetismo. É notável a baixa inclusão de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de concluir a Educação Básica na idade própria entre aqueles atendidos pelo sistema público.

A dívida social acumulada pelo não atendimento a essa parcela significativa da população de tempo em tempo volta à pauta, considerando que o acesso, a permanência e a conquista da elevação da escolaridade são de direito público, conforme prevê a constituição de 1998. Frigotto (2005, p. 3), faz a seguinte referência a este respeito:

No Brasil, o dualismo se enraíza em toda a sociedade através de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual. Na educação, apenas quase na metade do século XX, o analfabetismo se coloca como uma preocupação das elites intelectuais e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas seu pano de fundo é sempre a educação geral para as elites dirigentes e a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados.

O Governo Brasileiro sempre alegou não ter recursos financeiros para a efetivação de uma diversidade de projetos sociais necessários à sociedade brasileira, incluindo a educação. Neste caso, entra a atuação do Banco Mundial, cuja criação aparentemente seria para esse fim: “financiar projetos de infraestrutura, erradicar o analfabetismo e oportunizar a melhoria da qualidade de vida, especialmente nos países subdesenvolvidos” (BANCO MUNDIAL, 1998).

A implementação de políticas públicas claras e a implantação de projetos sociais, incluindo a obrigatoriedade da formação escolar básica e profissional financiadas pelo Governo, são indispensáveis para o modelo de desenvolvimento preconizado pelo Banco Mundial em defesa dos interesses do grande capital nos países em desenvolvimento. Essas políticas do Banco Mundial, ao mesmo tempo em que representam uma alternativa para o resgate de uma dívida social acumulada ao longo do tempo para com a população que não teve oportunidade de escolarização na idade própria, também constituem uma maneira de conformação desses países na nova divisão do trabalho no mundo globalizado.

Por isso o empenho do Banco mundial em promover uma ação efetiva do poder público desses países no sentido de combater o baixo nível de escolarização e a ampliar as condições de vida para esta parcela da população, argumentando que tais medidas aumentam as possibilidades da inserção no mundo do trabalho (WORLD BANK, 1991, apud Oliveira, 1991 p.02). Assim, no discurso do Banco Mundial, a educação e a qualificação necessitam da política pública para a assistência ou filantropia, como prescreve o Banco Mundial. A meta deste organismo multilateral é criar uma possibilidade estratégica de alívio da pobreza e de

inserção no mundo do trabalho.

O Banco Mundial se pauta no argumento de que no Brasil não há políticas de emprego e renda pautadas em um projeto de desenvolvimento social, mas tem um contingente de indivíduos que devem adquirir competências e habilidades no campo cognitivo e técnico de gestão e atitudes para se tornarem habilidosos e competitivos, para manterem-se empregáveis ou criarem seu próprio emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência (WORLD BANK, 1991). Oliveira (1991, p. 01) é claro ao afirmar que:

“A preocupação do Banco Mundial para com a educação profissional justifica-se pela necessidade das economias em desenvolvimento terem à disposição mão-de-obra flexível, capaz de adequar-se às mudanças ocorridas no mundo do trabalho”. O investimento na qualificação dos trabalhadores é tão necessário quanto o maior investimento de capitais em áreas fundamentais ao desenvolvimento econômico. Para isso, deverá haver investimentos do poder público e da iniciativa privada no desenvolvimento de melhores estratégias que garantam aos trabalhadores maior aptidão para acompanharem as constantes mudanças. O Banco Mundial se empenha na construção de uma política direcionada à criação de novos empregos, propondo alternativas para forçar os países em desenvolvimento a implementarem políticas de apoio ao trabalhador por meio de sistemas públicos de informação ocupacional, para que os próprios trabalhadores possam localizar um novo emprego. Recomenda-se que o processo de qualificação seja de curto prazo, para que o trabalhador em breve espaço de tempo, tenha uma nova colocação no mercado de trabalho.

Buscando algumas alternativas de qualificação de jovens e adultos que estão fora da escola há algum tempo, em atendimento às exigências do Banco Mundial, o Governo Lula tem implantado programas de qualificação profissional de curto prazo, tais como: o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e ação comunitária (Pró-Jovem); o *Programa Escola de Fábrica*; e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) entre outros.

Esses programas de inclusão social foram lançados sem nenhuma discussão entre as partes envolvidas e atualmente se desenvolvem sem critérios e acompanhamento dos órgãos financiadores, comprometendo a qualidade dos mesmos, pois as políticas públicas implantadas pelos nossos governos tendem a conduzir a educação de jovens e adultos para programas assistenciais que visam diminuir as consequências da exclusão social.

O PROEJA trouxe uma nova realidade para as antigas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, hoje Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. Os cursos oferecidos nesta modalidade trouxeram novos desafios para o quadro docente e técnico-administrativo dessas instituições, que estavam habituadas a ensinar jovens em idade “normal” para os cursos oferecidos. Para tanto, faz-se necessário compreender os limites e possibilidades abertas por programas deste tipo. Esta é a problemática em que se inserem nossas preocupações e, a partir dela, procuramos estruturar uma pesquisa para investigação, de forma comparativa entre os Campi de Sertão e Bento Gonçalves.

No que tange ao financiamento dos projetos de inclusão social e à qualificação de jovens e adultos, este ocorre, na maioria das vezes, com recursos provenientes do Banco Mundial.

Para este órgão, o investimento na qualificação dos trabalhadores é uma necessidade para que haja desenvolvimento econômico e social dos países subdesenvolvidos. Sendo assim, quando os indivíduos não tiverem condições econômicas para financiarem seu próprio treinamento, cabe ao Estado financiar, intervir e oportunizar a formação dos mesmos, bem como garantir uma nova formação aos trabalhadores desempregados, em virtude das mudanças ocorridas na economia, através da oferta de condições suficientes para garantir um novo

emprego. Esta responsabilidade pública vem sendo gradativamente transferida para a sociedade civil, por meio de estratégias de convênios com as mais variadas organizações sociais, no sentido de amenizar a falta de qualificação da população que necessita de inclusão no mercado de trabalho ou ainda se manter nele, tendo em vista a redução dos postos de trabalho e a competitividade para alcançá-los.

Segundo Freire (1979, p. 131), “a educação é uma prática política, tanto quanto qualquer prática política é pedagógica. Não há educação neutra. Toda educação é um ato político”.

Com tanta pobreza, miséria e desemprego, a impressão que dá é que estamos perdendo nossos direitos sociais em relação à cidadania e o que nos aguarda é um mundo tecnicamente desenvolvido, e é com este mundo que temos que aprender a viver e conviver. Para Haddad (2007, p. 201), [...] a escolarização de jovens e adultos, embora não seja uma política pública emergente, apresenta descontinuidade na sua implementação. Os programas e projetos renovam-se a cada nova gestão [...], sem verificação de impacto produzido por estes programas, mostrando claramente a fragilização desta modalidade de ensino e suas consequências para a sociedade.

Precisamos com urgência de uma política pública de EJA, que contenha ações concretas, tanto na formação inicial, como na formação continuada dos trabalhadores, para que os mesmos possam lutar pelos direitos de uma vida digna com condições de usufruir todos os direitos da cidadania, sejam os direitos sociais, políticos e profissionais e que sirvam de base para uma educação posterior.

Talvez assim se possa garantir que a EJA se torne de fato um campo da política pública, que envolva desde a alfabetização ao ensino médio integrado ao ensino profissionalizante. Não no sentido da qualidade total – onde a educação passa a ser ampla e de livre mercado, proposta ainda defendida pelo discurso neoliberal, como solução para os problemas educacionais – mas sim no sentido daqueles que contestam a ideologia da qualidade total, que defendem uma educação centrada na pessoa humana, como afirmam os pesquisadores.

Diante disso, a educação primária, secundária e a profissional devem estar articuladas, para preparar os trabalhadores para atuarem nesta economia em constante transformação. Para Del Pino (1997, p.73),

A educação profissionalizante necessita de um modelo flexível e ser ministrada em instituições que tenham certa autonomia, podendo assim direcionar suas atividades em conformidade com o movimento econômico, para que estas instituições se tornem centros informais de educação profissional, principalmente para que os indivíduos possam a qualquer momento, se inserirem no mercado de trabalho e continuar seu processo formativo em cursos que se realizam preferencialmente em horários noturnos, de forma modular, com ensino gratuito.

Assim, observa-se que a educação de adultos, na forma como ocorre no Brasil, tem como objetivo principal a recuperação da escolaridade de uma população, que por razões múltiplas, não pôde prosseguir com seus estudos. A reposição da escolaridade tem como características um perfil de aluno que traz consigo a marca da ineficiência e do fracasso escolar. Sabemos, entretanto, que muitas vezes esses alunos nem mesmo tiveram a chance de frequentar os bancos escolares em idade própria. A expectativa e a vontade de conhecer impulsionam fortemente o aluno em direção à possibilidade somente de dominar a leitura e a escrita, continuando alheio do mundo que o rodeia e do qual faz parte. Criar condições para o exercício pleno da cidadania, buscando a transformação da realidade no exercício da autonomia, respeitando as diferenças individuais e sociais, são condições indispensáveis para a inclusão destes indivíduos na sociedade.

A análise da história da EJA no Brasil aponta para campanhas de educação de adultos que tiveram como resultado a ineficiência e a ineficácia do Estado em garantir, por meio das Políticas públicas adotadas, condições de oferta de vagas e a permanência dos alunos na escola. Estas fracassaram possivelmente porque foram sendo desestimuladas e abandonadas ao longo do tempo. As Propostas de EJA do Banco Mundial (1992, p.2),

A educação é a pedra angular do crescimento econômico e do desenvolvimento social e um dos principais meios para melhorar o bem-estar dos indivíduos. Ela aumenta a capacidade produtiva das sociedades e suas instituições políticas, econômicas e científicas e contribui para reduzir a pobreza, acrescentando o valor e a eficiência ao trabalho dos pobres e mitigando as consequências vinculadas à população, à saúde e à nutrição.

Segundo Torres (2007, p.127,128), “a preocupação do Banco Mundial com a qualidade do ensino oferecido na América Latina já ocorre há mais de 40 anos, desde 1963, o BM vem investindo em políticas sociais, envolvendo projetos educacionais e saneamento básico nos países em desenvolvimento”. Esta preocupação justifica-se, dentre outros fatores, pela necessidade das economias em desenvolvimento disporem de mão de obra flexível, capaz de adequar-se às mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

A contribuição do Banco Mundial, além do financiamento, é trabalho de assessoria desenvolvido para ajudar os governos a planejarem e desenvolverem políticas sociais e educacionais adequadas às especificidades de seus países, devendo ser capazes de promover alternativas de modo a construir sua própria viabilidade técnica, social e política em cada país parceiro.

Estes investimentos têm como objetivo principal aliviar a pobreza e a inclusão dos indivíduos na sociedade e no mundo do trabalho. As políticas sociais estão direcionadas para dar continuidade ao processo de desenvolvimento humano, no sentido de oportunizar que todos tenham acesso a um mínimo de educação, saúde, alimentação, saneamento básico e habitação, bem como às condições para aumentar gradativamente as expectativas de vida, para compensar os efeitos da revolução tecnológica que caracterizam a globalização.

Para o Banco Mundial, um país deve atrair capitais que invistam na produção de bens e serviços, com alta produtividade, qualidade e flexibilidade, para isso recomenda um alto investimento em educação de modo a oferecer uma força de trabalho social e tecnicamente flexível às exigências do mercado. É importante destacar que, nesta visão, o Banco considera o investimento em educação como a melhor forma de aumentar o recurso dos pobres.

Esta linha de pensamento se baseia nos fundamentos da Teoria do Capital Humano de que o investimento em qualificação se constitui em um bem para todos: trabalhadores, Estado e os empresários. É como se todos lucrassem com isto. Ofusca-se, assim, a real intenção de, por meio da educação, não só controlar o mercado de trabalho, com a manutenção de um exército industrial de reserva suficiente para garantir a competitividade das empresas, mas também conformar um grande contingente das camadas populares à precariedade do trabalho e à escassez de empregos a que estão submetidas.

O investimento em qualificação dos trabalhadores é tão necessário quanto o maior investimento de capitais em áreas fundamentais ao desenvolvimento econômico. Para tanto, o Banco Mundial recomenda ações conjuntas que conjugam esforços, nos mais diversos setores da sociedade no processo de qualificação profissional.

Deve haver a participação do poder público e da iniciativa privada no desenvolvimento de melhores estratégias que garantam aos trabalhadores maior aptidão para acompanhar as mudanças atuais.

Somente quando a iniciativa privada não conseguir financiar o treinamento de seus empregados ou os indivíduos não puderem financiar seu próprio treinamento, caberá ao Estado intervir, garantindo formação aos mesmos para garantir uma nova formação aos trabalhadores desempregados.

O Banco Mundial destaca a necessidade da implantação de uma política de criação de novos empregos, de apoio ao trabalhador autônomo, um sistema de informação para que os trabalhadores desempregados possam localizar um novo emprego rapidamente, recomenda que o processo de treinamento tenha um menor tempo possível, para que num breve espaço de tempo possibilite uma nova recolocação do trabalhador no mercado de trabalho, sendo assim, a necessidade da redução do tempo de formação dos alunos.

A melhoria da qualidade da sociedade, refletida na vida dos trabalhadores, famílias e comunidades, transforma-se assim em condição para uma competitividade saudável e autossustentável.

Preconiza, também, que o principal recurso dos pobres é a sua capacidade de trabalho, que aumenta com a elevação da educação, e recomenda que algumas regras devem ser aplicadas em todas as esferas de ensino: um tempo maior de dedicação dos professores ao ensino, maior oferta de livros didáticos, maior concentração da carga horária, nas disciplinas que fornecem habilidades consideradas básicas para o aprendizado futuro, capazes de desenvolver habilidades sociais, disciplinas de línguas nacional e da resolução de problemas (matemática).

Em 1995, o Banco Mundial já sinalizava alternativas de EJA. Sugeriu um pacote de medidas para uma reforma educativa que contemplasse mudanças fundamentais do processo educativo e formativo. Entre essas mudanças estavam a valorização e o incremento de vagas e programas relacionados à educação de jovens e adultos, pois admitia que esta modalidade de educação permanecia como sendo um grande problema e que já era hora de mudar esta realidade.

Em 1996, através da emenda constitucional de Nº 14/1996, deu uma nova redação as Disposições Transitórias da Constituição de 1988, desobrigando o governo federal de aplicar a metade dos recursos vinculados à educação. A nova redação dada ao artigo 60, das disposições transitórias da constituição, através da Lei 9.424/06 criou o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Este fundo deixou parcialmente descoberto o financiamento dos outros três segmentos da educação básica: a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos. Para Haddad, (2007, p.198), “a partir da criação do FUNDEF, a educação de Jovens e Adultos (condição para expansão da matrícula e da qualidade do ensino), experimentou dificuldades ainda maiores que aquelas já observadas no passado”.

Para a qualificação de professores, o Banco Mundial reconheceu, elogiou e recomendou as ações de Educação a Distância, por se tratar de uma forma econômica de qualificação e se comprometeu, na “Conferência Mundial de Educação para Todos”, em disponibilizar não só recursos, mas assessorias e informações, com cursos e sites especiais, onde os países podem encontrar modelos e ferramentas para auxiliar nesta tarefa.

Para o desenvolvimento de programas de combate ao analfabetismo e aumento da escolaridade dos jovens e adultos em nosso país, os governantes sempre alegaram não possuir recursos para financiar uma diversidade de projetos sociais na sociedade brasileira, por isso pedem dinheiro a quem tem. Neste caso, entra a ação do Banco Mundial, que nasceu para esse fim: financiar projetos de infraestrutura, especialmente em países pobres. Para tanto, só empresta dinheiro para projetos que estejam de acordo com certas exigências do Banco e seus donos: os países ricos.

Estes projetos devem obedecer à Lei do custo benefício: cortar gastos para aumentar a eficiência do investimento. No decorrer do período em que está realizando investimentos

em projetos sociais no Brasil, o Banco Mundial tem demonstrado certo descontentamento com o poder público, na ineficiência da implantação de programas de qualificação profissional decorrentes da incapacidade de adequação às mudanças ocorridas no mundo do trabalho. No que se refere à qualificação dos trabalhadores na modalidade de EJA, o Banco Mundial sugeria ao poder pública a implantação de cursos de curta duração, permitindo a inserção do trabalhador no mercado de trabalho num curto espaço de tempo.

Nesse sentido, o Banco Mundial valoriza projetos de qualificação e requalificação de nível técnico, formação inicial e continuada de trabalhadores, inclusão social. Não descarta a necessidade da melhoria da qualidade da formação secundária, pois entende que o mercado de trabalho atual precisa mais de técnicos do que pessoas formadas em ciências humanas. Sobre o descontentamento, o Banco Mundial (1995: XIII) se manifestou:

Melhorar o acesso, a equidade e a qualidade do ensino que implicará em mudanças no financiamento na gestão do sistema educacional do país. A reforma também deve se acelerar. A despesa pública com a educação é frequente ineficiente e injusta. A cada dia as despesas públicas em educação tornam-se mais difíceis de financiar na medida em que se expande o número de matrículas no setor público. Da mesma forma, a maior parte dos sistemas educativos, está diretamente ligada aos governos Federais e Estaduais, que dedicam a maior parte de seus esforços para tratar de assuntos tais como negociações sobre salários dos professores, programas de construções escolares e reformas curriculares. Este tipo de gestão centralizada deixa pouco espaço para a tomada de decisões flexíveis sobre os insumos instrucionais e as condições de aprendizagem que conduzem a um aprendizado mais efetivo na sala de aula.

Dessa forma, toda a discussão sobre a participação do Banco Mundial na educação deveria apontar para a construção de uma nova realidade educacional nos países em desenvolvimento. No entanto, o que se vislumbra para o Brasil é um futuro não muito diferente dos demais países subdesenvolvidos, onde ao passar do tempo, se acentua ainda mais a precariedade do sistema educacional. A implantação de programas de inclusão social sem garantia de qualidade, sem continuidade e sem fiscalização, impossibilita que o discurso do Banco Mundial, se concretize na prática e se materialize no sistema educacional brasileiro. Talvez o que consta nesse discurso não seja exatamente o que se pretende com tal política.

Talvez o que se pretenda de fato não seja necessariamente o êxito das políticas educacionais na forma como consta no discurso. Ao que tudo indica, o êxito das políticas educacionais promovidas pelo Banco Mundial por meio de barganha financeira e de propaganda político-ideológica disfarçada em assessoria técnica seja simplesmente a conformação de um amplo contingente de trabalhadores à nova realidade do mercado de trabalho marcado pelo desemprego estrutural e pela precariedade do trabalho.

Mas este propósito implícito é ofuscado pela ação do Banco Mundial ao jogar para os países a responsabilidade da “ineficiência” de suas políticas públicas. Considerando que este Órgão multilateral conta com eficientes intelectuais a seu serviço, é aceitável a desconfiança do Banco Mundial junto às ações do governo brasileiro que não estão contempladas em seu discurso.

Tal desconfiança se justifica na constatação de que, muitas vezes, os programas implementados no país são de caráter político e eleitoral, não tendo seriedade, oferecendo aos trabalhadores cursos defasados, tanto pela incapacidade da implantação por parte de nossos governantes, quanto das instituições públicas de ensino, pois não atendem as necessidades imediatas dos trabalhadores em relação às constantes modificações no mundo do trabalho.

Podemos citar algumas ações que comprovem a ineficiência, tais como as faltas de: reformulação de seus currículos, qualificação constante de professores, parcerias junto à

comunidade, ampliação e renovação de seus acervos bibliográficos e implantação de programas, sem a discussão e conhecimento das partes envolvidas (neste caso, as escolas e seus profissionais).

Vale lembrar também a importância do controle social sobre as ações do governo na educação. Isso é possível através da criação e atuação dos conselhos, realização de audiências públicas, elaboração de orçamentos participativos, conselhos de pais e professores e a realização de um projeto político-pedagógico com o envolvimento de toda comunidade escolar. A educação entendida como direito público poderá oportunizar a inclusão social e a melhoria da qualidade de vida; levar, também, as pessoas a participarem mais ativamente de decisões coletivas da comunidade onde estão inseridas e da sociedade em geral.

Estas contradições nos remetem a considerações bastante instigantes: em busca da promoção de mecanismos renovados de conformação das camadas subalternas por meio da educação, como estratégia de manutenção do consenso em torno do projeto neoliberal, o Banco Mundial, ao acionar um discurso democrático e verbalizar a necessidade de ampliação da educação básica e profissional, contraditoriamente, aciona também possibilidades de emancipação da classe trabalhadora.

Mesmo que suas ações sejam dentro dos limites estreitos da valorização do capital, não se pode negar que suas medidas abrem um amplo espaço de contradições que, se explorados, podem constituir espaços privilegiados de disputa de hegemonia por parte de setores organizados da classe trabalhadora.

2.1 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil – Principais Projetos e Programas

Ao longo desta história da educação de jovens e adultos no Brasil, as experiências já acumuladas neste campo nos permitem apontar apenas possibilidades. Os governos implantaram várias ações com o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil, mas as políticas públicas de EJA não acompanharam as políticas públicas educacionais vigentes. Para Haddad (2007, p. 208),

Só em 1947 é que o Governo brasileiro lança, pela primeira vez, uma campanha de âmbito nacional visando alfabetizar a população. Foram criadas, inicialmente, dez mil classes de alfabetização em todos os municípios do país. Como não se tinha uma tradição, um acúmulo de experiências e de estudos sobre como alfabetizar adultos, o discurso em torno da campanha, os argumentos didáticos e pedagógicos tinham como ênfase à educação infantil.

Podemos confirmar esta afirmação citando os seguintes programas e campanhas: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), de 1947 a 1952. A primeira campanha de massa, regulamentada pelo Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), para atender à UNESCO – nessa época o Brasil já detinha mais de 50% de adultos analfabetos. Caracterizou-se fundamentalmente pelo seu aspecto extensivo, ampliando as redes estaduais de ensino supletivo. Inspirada no princípio da rentabilidade e produtividade, o programa visava oportunizar aos alunos um período de alfabetização em três meses e, a partir de então, o adulto estava livre para a capacitação profissional de atividades que não exigem o saber elaborado. Segundo Soares,

A alfabetização se assentou sobre alicerces de base fraca para sustentar um projeto nacional que alfabetizasse a população. Em decorrência das ideias expressas no documento aos professores, viu-se que, na inexistência de acúmulo de experiências e estudos sobre alfabetização de adultos que dessem suporte às ações governamentais, para uma ação ‘fácil’, ‘simples’ e ‘rápida’ usou-se qualquer material, de qualquer forma, com qualquer alfabetizador, ganhando qualquer coisa.

Campanha Nacional de Educação Rural, (CNER), de 1952 a 1963. A atuação de dava principalmente na zona rural do país. Neste período, 50% da população – ou seja, metade da população – era composta de camponeses analfabetos; por conseguinte, mais de 50% da população brasileira era excluída da vida política nacional, por ser analfabeta. Esta campanha apresentou-se como um desdobramento da CEEA. Sua criação foi considerada um dos pontos altos em favor do movimento rural, na época.

Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), de 1958 a 1963. Seu programa destinava-se a diversas faixas etárias, objetivando combater o analfabetismo em todas as frentes. Durante o ano de 1963, encerrou-se a campanha nacional de alfabetização que havia se iniciado em 1947 e Paulo Freire assumiu elaborar um Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação. A interrupção desse processo se deu com o golpe militar de 31 de março de 1964, em que muitos desses movimentos foram extintos e seus participantes perseguidos e exilados.

Cruzada Ação Básica Cristã. Segundo Paiva (2006), esta Campanha educativa para alfabetização de jovens e adultos, conhecida, como Cruzada ABC, foi realizada entre 1966 a 1970, no período do Regime Militar. A cruzada substituiu os movimentos de educação e cultura popular que emergiram no período de 1959 e 1964 que foram embalados pelo clima vivido das liberdades democráticas existentes no contexto dos governos anteriores ao golpe militar de 64. Sua projeção ficou registrada, na história das políticas governamentais de alfabetização de jovens e adultos, como iniciativas de maior expressão promovida na época pelo Ministério da Educação (MEC). Sua tarefa, alimentada pela motivação política dos setores sociais, que apoiaram o movimento golpista de 1964, era de neutralizar as ideias difundidas pelas campanhas anteriores, principalmente em relação àquelas inspiradas nas orientações do movimento Marxista. Foi substituída em 1970 pelo MOBREAL que por sua vez permaneceu até 1985.

MOBREAL, O Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBREAL surgiu de acordo com Correia (1979, p.73), como um prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas com Lourenço Filho, só que com um cunho ideológico totalmente diferenciado do que vinha sendo feito até então. Apesar dos textos oficiais negarem, sabemos que a primordial preocupação do MOBREAL era tão somente fazer com que os seus alunos aprendessem a ler e a escrever, a alfabetização se restringia a um exercício de aprender a “desenhar o nome” sem uma preocupação maior com a formação do homem com direitos de cidadão.

Foi criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos da época, visava “conduzir a pessoa humana (sic) a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”. Apesar da ênfase na pessoa, ressaltando-a, numa redundância, como humana (como se a pessoa pudesse não ser humana!), vemos que o objetivo do MOBREAL relaciona a ascensão escolar a uma condição melhor de vida, deixando à margem a análise das contradições sociais inerentes ao sistema capitalista. Ou seja, basta aprender a ler, escrever e contar e estará apto a melhorar de vida.

O objetivo era “erradicar” o analfabetismo e também inserir o alunado na indústria que estava em franca expansão no Brasil. Recrutavam-se alfabetizadores sem muita exigência e dessa forma repete-se, assim, a despreocupação com o fazer e o saber docente: qualquer um que saiba ler e escrever pode também ensinar. Qualquer um, de qualquer forma e ganhando qualquer coisa.

Paralelo a este programa desenvolvia-se o programa de Educação Integrada, direcionada para os alunos provenientes do MOBREAL, que pretendiam continuar seus estudos. Este Programa foi implantado em 1971, tendo seu período de expansão entre os anos de 1972 e 1976 e, segundo os técnicos do MOBREAL, revitalizou-se em 1977. Foi criado para

dar continuidade ao Programa de Alfabetização Funcional, imbuídos do sentimento de educação permanente. Ou seja, o aluno considerado alfabetizado recebia uma espécie de promoção, passando para uma fase onde teria continuidade e progressividade das condições educativas. Para este Programa foram criados os seguintes objetivos gerais: oportunizar aos alunos em um ano cursar o equivalente a três séries (2ª, 3ª e 4ª), estes estando aprovados poderiam ingressar na 5ª série, dando continuidade aos seus estudos.

Programa MOBREAL Cultural. Este Programa foi lançado em 1973, e, segundo seus técnicos, como complementação da ação pedagógica. Segundo Correia (1979, p. 243), Seu objetivo era o de: "concorrer de maneira informal e dinâmica para difundir a cultura do povo brasileiro e para a ampliação do universo cultural do mobralense e da comunidade a que ele pertence".

Como o Programa Cultural também tinha o interesse de reforçar sua ação nos aspectos de alfabetização levava em conta que deveria: contribuir para atenuar ou impedir a regressão do analfabetismo; reduzir a deserção dos alunos de Alfabetização funcional; diminuir o número de reprovações; agir como fator de mobilização; incentivar o espírito associativo e comunitário e, divulgar a filosofia do MOBREAL em atividades dirigidas ao lazer e das quais participaria o mobralense, em especial, e a comunidade em geral.

Mais uma vez a atividade era imposta pelos planejadores, onde as atividades culturais eram oferecidas aos "mobralenses" como forma de sensibilização para o trabalho exercido.

Até mesmo os princípios que norteavam a ação para "*despertar a consciência crítica do mundo histórico*". O MOBREAL assumiu a educação como investimento, qualificação de mão de obra para qualificação de mão-de-obra para o desenvolvimento econômico.

A atividade de pensar a proposta era direcionada para motivar e preparar o indivíduo para o desenvolvimento, segundo o Modelo Brasileiro em vigor no período estudado de 1970 a 1975. Sendo assim, não pode visar a reflexão radical da realidade existencial do alfabetizando porque é por em perigo seus objetivos. O que fica de marcante é com a educação de jovens e adultos durante o MOBREAL é a visão que Correia (1979, p.245), "*a alfabetização e a educação de massa tanto podem ser fatores de libertação como de dominação*".

Metodologicamente, a diferença entre o método proposto por Paulo Freire e pelo MOBREAL não tem diferenças substanciais. Enquanto Paulo Freire propunha a "*educação como prática da liberdade*", o projeto pedagógico do MOBREAL propunha intrinsecamente o condicionamento do indivíduo aos interesses do sistema político da ditadura militar. O projeto MOBREAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada nos interesses políticos vigentes na época.

Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos programas. O MOBREAL pode ser considerado como um programa criado para dar suporte ao sistema de governo vigente. O Mobral é criado em 1969 e suas ações são efetivadas a partir de 1971. É extinto em 1985 com a Nova República e o fim do Regime Militar e, em seu lugar, surge a Fundação Educar.

A alfabetização na Fundação EDUCAR. A Fundação Educar foi criada em 1985 e, diferentemente do Mobral, passou a fazer parte do Ministério da Educação. Para Soares (2003),

A fundação educar, ao contrário do Mobral que desenvolvia ações diretas de alfabetização, exercia a supervisão e o acompanhamento junto às instituições e secretarias que recebiam os recursos transferidos para execução de seus programas. Essa política teve curta duração, pois em 1990 – Ano Internacional da Alfabetização – em lugar de se tomar à alfabetização como prioridade, o governo Collor extinguiu a Fundação Educar, não criando nenhuma outra que assumisse suas funções. Tem-

se, a partir de então, a ausência do Governo Federal como articulador nacional e indutor de uma política de alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

Programa de Alfabetização Solidária (PAS) de 1996 a 2002. Campanha de Alfabetização de Jovens e Adultos do governo federal em parceria com a sociedade civil tinha com o objetivo de desencadear a Educação de Jovens e Adultos e combater o analfabetismo, direcionada aos trabalhadores rurais, jovens e adultos, com a idade entre 14 e 65 anos.

Visava contribuir para a redução do índice de analfabetismo e conseqüentemente possibilitar o resgate da cidadania de jovens e adultos por meio da aquisição da leitura e da escrita em língua materna sendo desenvolvido durante seu processo em situações precárias, com falta de iluminação pública e de carteiras dificultando aprendizagem e influndo negativamente para a continuidade do programa. O Programa Brasil Alfabetizado, a partir de 2003, que permanece até os dias atuais. Uma versão do Governo Lula para o PAS, que mantém seus princípios e metodologia, prevê a responsabilidade solidária da União com os estados e municípios. Cabe aos municípios selecionar e capacitar os professores envolvidos no programa.

É mantido pelo menos 75% de professores das redes públicas estaduais e municipais e voluntários. Para aqueles alunos que permanecem no programa, o governo Federal criou três incentivos: financia o transporte, serve merenda e distribui óculos para aqueles que precisam. Para Paiva (2006, p. 19),

Essas iniciativas demonstram que a EJA esteve sempre atrelada a projetos assistencialistas e compensatórios. As experiências dessa modalidade têm se dado muito na perspectiva de cursos noturnos, em horários ociosos de escolas públicas e/ou privadas de ensino fundamental, com estrutura insuficiente para garantir a qualidade educacional necessária.

Todos esses programas foram insuficientes para dar conta da demanda em potencial de jovens e adultos existentes no Brasil e do cumprimento ao direito preconizado na Constituição Federal de 1988, no artigo 208, parágrafo 1º. A esse respeito, Moura observa que:

Tentativas de ruptura dessa realidade aconteceram em dois momentos significativos. O primeiro, advém de 1958, do II Congresso da Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro, convocado pelo Governo Federal a partir da desmoralização e declínio da CEAA. Este Congresso tinha o objetivo de fazer uma revisão, juntamente com os profissionais da educação, do que se fizera no Brasil em termos de Campanha de Alfabetização e de buscar soluções mais adequadas para o problema do analfabetismo adulto (MOURA, 2004, p. 72).

Nesse contexto, Freitas comenta que: mereceu destaque a proposta de um grupo de educadores nordestinos liderados por Paulo Freire. O grupo apresentou um relatório que invertia toda a lógica até então concebida pelo governo federal e implantada nos estados e municípios. Freire trouxe um referencial teórico voltado exclusivamente para a Educação de Adultos que, para Moura (2004), é único até os dias atuais.

Esse referencial era pautado nos princípios de valorização do saber e da cultura dos educandos, considerados produtores do conhecimento e engajados em uma educação dialógica. Marcava-se, dessa forma, o início de um novo período na EJA caracterizados pela intensa busca metodológica e de inovações importantes nesse campo. No entanto, nada se fez para que medidas concretas acontecessem em favor de uma nova lógica para a educação de adultos.

O segundo momento se deu no final dos anos 1970 e início de 1980, por ocasião do retorno das eleições diretas para prefeitos, após o período do Regime Militar. Naquele

momento, as lutas sociais impulsionaram o Estado a realizar na prática as conquistas constitucionais do direito à educação, inserindo tal demanda na agenda das políticas públicas, em lugar de ofertas efêmeras, traduzidas em programas e projetos. Demarcava-se uma nova institucionalidade na EJA.

Essa nova institucionalização aponta para uma dimensão de política pública de resgate do direito à educação; implica sistematicidade de financiamento, previsão orçamentária, com projeção de crescimento da oferta em relação à demanda e a continuidade das ações políticas de Estado, em lugar de alternância de governos, que não se concretizaram ao longo do tempo.

Para Freitas ainda é importante salientar que essas iniciativas ficaram apenas nas prefeituras de administrações populares, atingindo os estados e os municípios do Sul, Sudeste e alguns do Nordeste. Essas foram de fato experiências muito significativas. A partir do ano de 2000 as municipalidades, em sua maioria, têm tentado corresponder às necessidades de educação de jovens e adultos, realizando cursos de alfabetização por meio de programas federais. São ações atreladas aos recursos do Programa de Financiamento do Banco Mundial, denominado “*Recomeço*”, atualmente com o nome de “*Fazendo Escola*”, que garante, dentre outras ações: o pagamento de professor temporário, a merenda escolar e a compra de material didático, embora esqueçam a formação continuada dos professores. Caracteriza mais uma vez a ausência de política Estatal.

Paiva (2006, p.93) afirma que existem municipalidades realmente sensíveis aos anseios dessa demanda e têm dado respostas para a Educação de Jovens e Adultos. Seus gestores sabem que governam para todos. Essas experiências são de grande importância, porque vêm construindo saberes, lideranças e legitimidade política. É crescente a necessidade de demanda social por políticas públicas, nessa modalidade de ensino e em outras áreas. As políticas públicas que almejamos devem resultar em um corpo teórico bem estabelecido. E que respeitem as dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas desses jovens e adultos, em situação de aprendizagem escolar.

Soares salienta ainda que, nessa luta, foram inseridos os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos, surgidos em 1996, existentes atualmente em todos os estados do Brasil. Reconhecidos desde 2004, pelo Ministério da Educação (MEC) como interlocutores de políticas públicas, assumem o desafio de organizar especialmente a EJA, como política pública, não se limitando apenas à alfabetização, mas sim um processo que se dá ao longo da vida.

É a partir também de 2004, que o governo brasileiro investe no alargamento político de EJA, entendendo que um programa de alfabetização é muito limitado para garantir o direito constitucional. “[...] a continuidade de estudos é meta inalienável da EJA, também se pôs, como desafio, a garantia do ensino médio por via da mesma modalidade” (MOURA, 2004, p.68).

Nessa mesma direção, Moura aponta para uma política pública para a EJA, de forma humanizadora da educação, não se restringido a “tempos próprios” e faixas etárias, mas que se faz ao longo da vida, de acordo com a Declaração de Hamburgo de 1997. Essa ampliação conceitual implica reconhecer que esse é um campo complexo, que envolve diversas dimensões, que não podem ser limitadas apenas ao ensino, mas à educação. Este pesquisador afirma que:

[...] o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com o acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos, produzidos historicamente pela humanidade, integrados a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação para o trabalho (MOURA, 2006a, p.06).

Pensar dessa forma é não projetar o sujeito à inclusão da lógica do mercado de trabalho, com uma varinha de condão, mas assumir a formação do cidadão que produz o mundo pelo trabalho, não apenas com as modernas tecnologias, mas com toda a construção histórica que homens e mulheres realizaram.

Com isso não estamos nos referindo que todos esses sujeitos que passaram por esse processo terão garantia de emprego ou melhoria material de vida, mas abrirão possibilidades de se enriquecerem culturalmente com outras possibilidades, com as trocas de experiências culturais, sociais, históricas, laborais e no sentido freireano, pois terão possibilidades de ler o mundo, estando no mundo e compreendendo de forma diferente da anterior do seu processo formativo. Referindo-se a esta modalidade de ensino, Soares salienta que:

A EJA tem uma amplitude de sujeitos, pois envolve aqueles que ficam à margem do sistema escolar, com atributos sempre acentuados em consequência de fatores adicionais como raça/etnia, cor, gêneros entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais etc. Entre esses, existem predominantemente aqueles que nunca estudaram ou tiveram e têm trajetórias escolares interrompidas. Em outras palavras, o aluno ou aluna da EJA que foi expulso ou expulsa da escola dita regular ou a ela nunca chegou. A partir de então, está fora da idade considerada “ideal”, determinada por lei.

Reforçando essas ideias, Machado (1989, p. 27) afirma que:

É nesse cenário de lutas e embates pedagógicos que a Educação de Jovens e Adultos, aponta para uma outra possibilidade; a perspectiva de uma educação ao longo da vida, que significa a continuidade de estudos até o nível superior a um público portador de escolaridade interrompida, fator limitador de chances de melhor inserção na vida social e no mundo do trabalho (...).

Outro aspecto relacionado à questão da organização pedagógica no desenvolvimento de um projeto desse porte é o de assumir a EJA como um campo de conhecimento específico. Isto implica investigar, entre outros aspectos, as reais necessidades dos sujeitos alunos enquanto cidadãos (Haddad, 2000, p.57) e como:

[...] produzem/produziram os conhecimentos que portam suas lógicas, conhecimentos prévios produzidos no seu estar no mundo àqueles disseminados pela cultura escolar, como interagir com os sujeitos de conhecimento, com os sujeitos professores, nessa relação de múltiplos aprendizados (MOURA, 2004, p.71).

O incentivo às políticas públicas de EJA demanda articulação do poder público com outras estratégias de desenvolvimento econômico, social e cultural, pois a luta pelos direitos educacionais e pela cidadania exige a continuidade da ação indutora do estado, nas políticas de educação de Jovens e adultos. Essas ações implicam na redefinição da atual política vigente e talvez até os padrões de financiamento.

Podemos aproveitar as lacunas da LDB, visando oferecer aos jovens e adultos a continuidade, autonomia e flexibilidade, no sentido de construir programas e experiências significativas e consistentes, voltadas para os interesses e anseios dos jovens e adultos trabalhadores, pois o direito à educação se trata de um direito público, independente da idade, e entra no aspecto da política inclusiva, garantindo-lhes a sua oferta e permanências e a adequação aos grupos sociais de nossa época.

Esta consolidação envolve ampla discussão entre educadores e a comunidade, e principalmente a luta política de nossos representantes no governo, para que possamos ampliar

os direitos sociais da cidadania para os jovens e adultos trabalhadores de nossa época, com vistas a torná-los participantes ativos de uma sociedade em constantes mudanças.

2.2. O PROEJA e sua implantação

Destacando entre os muitos projetos de inclusão social implantados no Brasil no governo Lula, o PROEJA que foi criado conforme as diretrizes estabelecidas no Decreto 5.478/05 de 24/06. A partir de ampla discussão com os diversos segmentos envolvidos, constatou-se a necessidade de mudanças em suas diretrizes. Em 13 de julho de 2006, é promulgado o decreto de Nº 5.840, que revoga o anterior e passa denominar o PROEJA como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Algumas mudanças significativas neste novo decreto foram: a ampliação da possibilidade de implantação de cursos PROEJA em instituições do sistema de ensino, estaduais, municipais e entidades nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical e a ampliação de sua abrangência, possibilitando também a articulação dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores com ensino fundamental na modalidade EJA.

Este Programa visa contemplar, na modalidade de educação profissional e integrada, a ênfase na formação humana, objetivando o aumento da escolaridade ante os desafios da sociedade do conhecimento, a inclusão no mundo do trabalho, o desenvolvimento da criatividade e do pensamento autônomo e crítico, e visa capacitar jovens e adultos para participarem ativamente na construção de sua identidade social, bem como contribuir para o desenvolvimento humano sustentável.

A implantação do PROEJA provocou um duplo desafio. Primeiro, o enfretamento da descontinuidade dos estudos, que é a marca registrada da EJA; segundo, porque abriu espaço para a interlocução entre a EJA, Ensino Médio e Profissionalização com cursos de carga horária reduzida. No campo da EJA, esses programas são categorias que dialogam ainda de forma muito tímida, com poucas iniciativas existentes no nosso país.

A Lei Nº. 11.741, de 16 de julho de 2008, altera a redação dos artigos 37, 39, 41 e 42 e envolve a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional e Tecnológica e toda a educação Profissional de nível Médio.

[...] nas instituições que atuam na educação profissional e tecnológica – EPT, tanto na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – formada pelos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET, Escolas Técnicas Federais – ETF, Escolas Agrotécnicas Federais – EAF e escolas técnicas vinculadas às universidades federais -, como nos sistemas estaduais e nas redes nacionais de formação profissional que integram o Sistema S, não existe uma linha de ação especificamente, voltada para a modalidade Educação de Jovens e Adultos, embora algumas delas tenham muitos jovens e adultos como alunos (MOURA, 2006. p.44).

A partir de 29/12/2008 a Lei 11.892, transforma todas as Escolas Técnicas, Agrotécnicas e Centros Federais de Educação, em Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia - IFET. Essa Lei reorganiza o sistema Federal de Educação Profissional no Brasil. O artigo 2º desta lei prevê que:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008).

As demandas da sociedade e as expectativas de crescimento profissional requerem, durante toda a vida, uma constante atualização de seus conhecimentos e habilidades. Pois a transformação do mundo do trabalho, o aumento do desemprego, a globalização e as novas tecnologias têm causado um impacto crescente sobre todas as dimensões da vida individual da sociedade. Isto requer do indivíduo, o aumento das competências e o desenvolvimento de novas habilidades e a capacidade de adaptar-se, de forma produtiva e ao longo de toda vida, às demandas em constante evolução no tocante a empregabilidade.

O direito ao trabalho, o acesso ao emprego e a responsabilidade de contribuir, em todas as idades da vida, para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade são exigências que o PROEJA deve procurar satisfazer.

Embora haja concordância de que a educação de adultos deva ser aberta a todos, na realidade há muitas pessoas que ainda estão excluídas: mulheres, pessoas idosas, migrantes, grupos nômades, deficientes etc. Mesmo assim os níveis de instruções de homens e mulheres no Brasil vêm sendo equalizados ao longo das últimas décadas, mas persistem profundas desigualdades entre os diferentes grupos sociais. As elevadas taxas de analfabetismo e os baixos índices de escolarização, não são apenas resquícios do passado, existem enormes desigualdades educativas entre os jovens e adultos, sendo que apenas 25% das pessoas entre 15 e 24 anos concluíram o Ensino Fundamental (IBGE, 2004).

A exclusão destes jovens e adultos do processo escolar reflete as desigualdades socioeconômicas existentes na sociedade brasileira e implica também a sua marginalização de outros direitos fundamentais como o exercício pleno da cidadania, o acesso à herança cultural e ao mercado moderno de trabalho, interferindo na construção de uma sociedade justa, democrática e solidária. A condição de pobreza mantém uma estreita relação com a baixa escolaridade, condições de saúde, emprego, saneamento básico e habitação. Nesse sentido, a escolarização de jovens e adultos não consiste apenas num desafio pedagógico, mas principalmente numa dívida social.

No que refere a EJA, podemos afirmar que a Constituição de 1998 representou um avanço, já que em seu Artigo 208, Parágrafo 1º, esclarece que o ensino fundamental público e gratuito, inclusive de jovens e adultos, foi consagrado como direito público, trazendo a possibilidade da perspectiva de política compensatória segundo uma visão de educação como direito de todos. Neste sentido, o Governo Federal, através do PROEJA, expressou sua decisão de atender a esta demanda de jovens e adultos para concluírem a Educação Básica, de forma integrada com a Educação Profissional.

O PROEJA apresentou-se como uma novidade nesse campo educativo, na medida em que procura sustentar-se numa perspectiva que agrega a formação para a cidadania e para o mundo do trabalho como dimensões que se articulam. Se implantado com seriedade, possibilitará ao educando condições de formação geral e profissional, podendo capacitá-lo para participar do mercado de trabalho de forma crítica as múltiplas relações que se estabelecem no contexto histórico-social, no qual o trabalho se insere como condição do processo de construção da existência humana.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº. 9.394/96 (LDB), diz em seu Art. 37, que “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”. O Governo Federal, através do Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006, estabeleceu o PROEJA, utilizando principalmente a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, como instrumento para atender esta demanda específica. Segundo o Documento Base (BRASIL, 2006), o PROEJA revela a decisão governamental de atingir jovens e adultos, pela oferta Integrada de Educação Profissional Técnica de Nível Médio com Ensino Médio.

Deste modo, a educação profissional vem abrindo espaço para os sujeitos à margem do sistema: uma população desfavorecida econômica, social e culturalmente.

As mudanças propostas com a criação do Decreto Nº 5.478 de 24 de junho de 2005, que regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da LDB e do Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que implanta o PROEJA e estabelece como seu ponto alto a integração da educação profissional com a educação básica, visando nortear a concepção curricular empreendida para a formação integrada.

A partir da publicação deste Decreto, as escolas deveriam se preocupar em identificar esta demanda de certa forma reprimida e oportunizar uma educação que os preparasse para inserção no mercado de trabalho regional e oportunizasse, também, melhoria da qualidade de vida. Grande parte da população adulta ainda não chegou à sala de aula em nosso país, esta modalidade de estudos poderá ajudar na emancipação de muitos trabalhadores, sabemos que o desenvolvimento humano é questão de oportunidade.

As mudanças propostas com a criação do Decreto Nº 5.478 de 24 de junho de 2005, que regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da LDB e do Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que implanta o PROEJA e estabelece como seu ponto alto a integração da educação profissional com a educação básica, visando nortear a concepção curricular empreendida o princípio educativo fundamentado na condição humana de ação transformadora do mundo.

Portanto, o PROEJA tem como alvo, prioritariamente, o atendimento de demandas constituídas por segmentos sociais e profissionais ainda não privilegiados em termos de formação e de encaminhamento profissional.

Muitas instituições federais, ainda não cumpriram o Decreto de Nº 5.480/2006 e não implantaram o PROEJA em suas instituições, alegando não terem professores capacitados para atuarem no programa, acervo bibliográfico próprio, salas de aula disponíveis etc., o que poderá levar a influenciar outras instituições a abandonarem o cumprimento da legislação vigente e deixar de oferecer esta modalidade de ensino, ocasionando a falência de mais um programa de educação de Jovens e Adultos no Brasil.

A qualidade da educação depende de inúmeros fatores. Podemos destacar: a qualificação dos professores e servidores envolvidos. Enquanto os professores estiverem entre os excluídos dificilmente se pode esperar dele que se torne um fator crucial para a inclusão. As formações precárias, a seleção negativa e mal realizada e como os professores não aprenderam a aprender, não conseguem fazer com que seus alunos aprendam adequadamente e muitas vezes realizam avaliações abusivas, punitivas, condenando seus alunos ao fracasso escolar e indiretamente motivando-os a evasão.

O papel do professor de EJA requer que o mesmo avalie constantemente suas práticas pedagógicas, seus modos próprios de reinventar a didática cotidiana, desafiando-o a novas buscas e conquistas. Daí a importância da qualificação e a formação continuada para os professores que optam por essa modalidade de ensino. Para atuar na EJA, o professor inicialmente deve-se inserir no processo de aprender para ensinar para toda vida, para despertar em seus alunos à vontade e a necessidade e a autonomia de continuar aprendendo, mesmo após a conclusão do curso em andamento.

Na Lei n. 9.394/1996, no Capítulo VI intitulado “Dos profissionais da Educação”, em seu Artigo 61, ratifica a necessidade de a formação dos profissionais da educação atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando.

É direito dos professores e dever do estado proporcionar as condições favoráveis de formação completa e continuada, apropriada para cada modalidade de ensino, para orientar os alunos a enfrentar os grandes desafios de uma sociedade em constantes e profundas transformações.

Respeitando-se a linguagem, a cultura e a história de vida dos educandos, o professor pode levá-los a tomar consciência da realidade que os cerca, discutindo-a criticamente. Conteúdos, portanto, jamais poderão ser desvinculados da vida (FREIRE, 1997, p. 44).

Todas essas transformações devem envolver os diversos sujeitos da escola, sejam eles: os docentes (incluindo diretores, orientadores educacionais, coordenadores pedagógicos etc.), os técnicos administrativos, os pais e os próprios alunos para uma contínua motivação dos alunos com vistas na permanência desses alunos na escola, a comunidade para proporcionar uma integração entre a escola e a sociedade.

Apesar de todas as transformações que ocorreram, e ocorrerão nas políticas educacionais vigentes, o professor é e sempre será a peça fundamental no processo de construção do conhecimento. É necessário que ele seja bem formado e esteja em constante formação, razão pela qual a formação inicial e continuada deve ser compreendida pelo governo não como custo, mas entendida como investimento público, profissional, institucional, político, social e econômico que atuarão com seres humanos que necessitam elevar sua escolaridade e melhorar urgentemente a qualidade de vida.

Paulo Freire (1997, p.59) salienta que: “os educadores necessitam construir conhecimentos com seus alunos tendo como horizonte um projeto político de sociedade. Os professores são, portanto, profissionais da pedagogia da política, da pedagogia da esperança”.

É dentro deste contexto que se estabelecem as políticas públicas de educação, que afetam diretamente o desempenho do professor, pois são definidas por legisladores, políticos ou grupos que estão fora do espaço escolar e que definem a partir de suas concepções o que é viável para a formação do aluno.

Na educação de jovens e adultos, o que se pode constatar é que esta sempre foi voltada para a alfabetização: os professores na grande maioria eram leigos da própria comunidade. Acreditavam que por estes sujeitos pertencerem à mesma comunidade, conhecia os problemas enfrentados no cotidiano pelo grupo de alunos, evidenciando ainda mais a fragilidade dos programas implantados e condenando-os ao fracasso.

Podemos apontar outro sério problema, que eram os cursos de magistérios, que sempre foram voltados para a educação de crianças e adolescentes em idade regular. Os professores não possuíam formação adequada para atuarem com estudantes jovens e adultos. Geralmente, usavam metodologia de ensino infantil, que em nada motivava os educandos, incentivando os mesmos a evadir-se da escola. Entendemos que o trabalho com alunos de EJA possui uma especificidade, exigindo do professor uma metodologia diferenciada de trabalho com as crianças, pois o universo do aluno trabalhador, sua experiência de vida, seus desejos e interesses devem ser considerados na construção da proposta curricular e do conhecimento.

Percebemos que, no que se refere aos professores que atuavam nos programas de educação de jovens e adultos, muitos atuavam de forma improvisada. O governo não oportunizara qualificação para esta modalidade de ensino. Existiam poucos materiais didáticos disponíveis e, obviamente, eram pouco valorizados como profissionais, obtendo pouco reconhecimento da sociedade, fazendo com que migrassem para outra modalidade de ensino ou buscassem outra profissão.

Nesse sentido, a formação dos professores que irão atuar com PROEJA deve ser realizada para entender e valorizar as leituras do mundo e as experiências que os alunos trazem para dentro da sala de aula e para que possam ser úteis e comprometidos em formar cidadãos críticos, reflexivos, capazes de conviver com as constantes mudanças da sociedade e lidar com novas tecnologias.

A escola democrática cria oportunidade da comunidade escolar apresentar suas

insatisfações, seus projetos, seus interesses e, por outro lado, também pode ouvir, conhecer e compreender com mais profundidade as condições de trabalho do próprio educador e dessa forma planejar uma escola que prepare os indivíduos com habilidades que possam propiciar a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Na reformulação das políticas públicas relacionadas à educação, é importante que repensem seriamente e criticamente os processos de formação do professor, com futuro profissional que deverá estar engajado na melhoria da educação e da sociedade. Cientes que toda crise está mergulhado o sistema educacional, na falta de políticas públicas eficientes, na desvalorização do professor e na falta de investimento para a sua formação, na sua capacitação e qualificação, pois estes fatores acabam determinando a exclusão do professor do processo social, econômico e pedagógico.

2.3 A Importância da Educação de Jovens e Adultos para a Sociedade Brasileira

A educação de jovens e adultos é um direito fundamental, universal inalienável e constitui um dever do Estado. De acordo com PNE “a educação é aqui entendida como instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e emancipação social, preparando as pessoas e a sociedade para a responsabilidade de construir, coletivamente, um projeto de inclusão e de qualidade social para o país”. Ao Estado cabe a responsabilidade de assegurar a cada cidadão, o direito de ter uma educação de qualidade, que oportunize a inclusão social, que esta seja igualitária e justa.

A qualidade social segundo o PNE implica em providenciar e oferecer uma educação com padrões de excelência e adequação aos interesses da maioria da população, tendo como valores fundamentais: a solidariedade, a justiça, a honestidade, a autonomia, a liberdade e a cidadania, e como consequências: uma vida digna, inclusão social, que se tornem aptos ao mundo de trabalho, capazes de tomar de decisões, buscarem ações coletivas, possíveis e necessárias. A educação, nessa perspectiva, vai colaborar para que o ser humano desenvolva capacidades e habilidades de se integrar na sociedade, englobando todas as dimensões de sua relação com o mundo. Haddad (2003, p 06), afirma que:

Garantir o acesso das pessoas jovens e adultas à educação é, antes de tudo, respeitar um direito humano. Os jovens e adultos que não sabem ler, ou com pouca escolaridade, são pessoas que tiveram no seu passado um direito violado, perdendo uma importante ferramenta para pensar, pesquisar e ter acesso ao saber que é produzido pela humanidade.

De acordo com o PNE, a educação de jovens e adultos é um direito fundamental, universal inalienável e constitui um dever do Estado. A educação é aqui entendida como instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e emancipação social, preparando as pessoas e a sociedade para a responsabilidade de construir, coletivamente, um projeto de inclusão e de qualidade social para o país.

Ao Estado cabe a responsabilidade de assegurar e qualidade. Ainda do ponto de vista social, a educação de jovens e adultos se for bem conduzida poderá mudar a triste realidade de um grande grupo de brasileiros e brasileiras que sem alternativas de trabalho engrossam os bolsões da miséria, ocupando subempregos sem carteira de trabalho assinada, ou sendo atraídos diariamente para o mundo da marginalidade.

Sempre ouvimos falar que o desenvolvimento de uma nação não depende exclusivamente da educação, mas de um conjunto de ações que se organizam, se articulam e são implementados com seriedade ao longo de um processo histórico, cabendo a educação os objetivos da inserção social, e cultural, a luta pela cidadania e a profissionalização. A educação nesse sentido, o processo de criação, produção, socialização e reapropriação da

cultura e do conhecimento produzidos pela humanidade por meio do trabalho.

Frente ao processo de crescente exclusão social, desemprego estrutural, desassalariamento, desemprego juvenil, baixa escolaridade e qualificação insuficientes dos trabalhadores, concentração da riqueza, reestruturação no processo produtivo, as mudanças e as transformações só serão significativas se forem, efetivamente estruturais e profundas, ou seja se envolverem a configuração de uma outra sociedade, em bases éticas-políticas, culturais e sociais (BRASIL 2004, p. 25).

Para tal, essas ações precisam ser concebidas numa sociedade que aponte para a necessidade da formação de sujeitos com autonomia intelectual, ética, política e humana, capazes de assumir uma educação e qualificação profissional para preparar os jovens e adultos na perspectiva da vivência de um processo crítico e emancipador, e integrá-los plenamente na sociedade atual, com todos os direitos de cidadãos, conforme prevê a constituição brasileira.

A importância da educação de uma forma geral compreende a integração ao mundo ao trabalho, ao uso da ciência e da tecnologia, o desenvolvimento geral do ser humano, da cultura geral, bem como enriquece cientificamente, politicamente, possibilitando aos jovens e adultos a inserção ou permanência no mundo do trabalho e nele atuar de uma forma ética e competente, técnica e politicamente visando à transformação da sociedade em função dos aspectos sociais e coletivos e ainda a possibilidade da continuidade dos estudos.

A preparação para o mundo do trabalho, na forma de educação continuada, que vem sendo ministrada aos jovens e adulta, visa à inclusão imediata no mercado do trabalho, levando em consideração que a educação técnica nem sempre tem conseguido assegurar situações e oportunidades de emprego razoáveis para os seus egressos e, em consequência, tende a colocar-se numa posição de falta em face dos seus educandos e das instituições e empresas cujas necessidades é formalmente encarregada de atender. Em muitos casos, a esse fato se agrega que, dificultada por diversos motivos, para reagir com presteza às mudanças tecnológicas, a educação técnica vai aparecer oferecendo qualificações que não têm contrapartida na gama de empregos.

Entendemos que na sua grande maioria não contempla os objetivos propostos, pois não possui um itinerário formativo que o trabalhador possa obter a qualificação e a habilitação profissional por aproveitamento de cursos e ou experiências desenvolvidas ao longo da vida, tendo muitas vezes que repeti-los, ocasionando a desmotivação e a exclusão da escola. Esta exclusão, também se dá, em função dos processos equivocados de avaliação, resultando muitas vezes em reprovações e repetências. O próprio professor esquece que estes mecanismos contribuem para a exclusão e conseqüentemente para o comprometimento da inclusão destes cidadãos nesta sociedade que cobra muito a escolaridade e qualificação.

Cabe ao sistema educacional oferecer aos alunos de EJA/PROEJA a qualificação permanente dos professores e a compreensão que podem e devem aprender uns com os outros, com metodologias que possibilitem valorizar conhecimentos adquiridos e realizar atividades cognitivas, afetivas e emocionais, para que este retorno à escola seja para todos os alunos um desafio gratificante e motivador e que esses estudantes também possam superar os preconceitos pela idade de retorno, pelos os estudos interrompidos, a inclusão dentro do sistema educacional e que possam ser inseridos no processo de aprender por toda a vida. Segundo Freire (1987, p. 25),

Na Educação de jovens e adultos (EJA) não tem mais lugar para a educação bancária. Os professores devem considerar o estudante como sujeito capaz de construir seu próprio saber, com uma proposta pedagógica pautada em relações dialógicas, de cooperação e solidariedade, para que possam ser preparados para participarem da construção de uma sociedade politizada, com todos os direitos de cidadãos que produzem e colaboram para a transformação do mundo.

Há a urgência de olhar para a educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de educação inclusiva, para fazermos justiça social no sentido de tentar reparar esta dívida acumulada ao longo do tempo. Precisamos de políticas públicas eficientes e um planejamento efetivo para esta modalidade, para que possamos de fato contribuir para a emancipação e inclusão destes cidadãos na sociedade que a escola esqueceu ao longo de sua trajetória.

O grande desafio é integrar o mundo do trabalho com a educação dos jovens e adultos, pois estes têm como atividade existencial principal o trabalho para superar as necessidades da sobrevivência. Este mesmo trabalho deveria ser a expressão de libertação do ser humano e da sociedade, não de escravização. Vivemos numa sociedade onde o capitalismo transformou o trabalho em submissão. Nesta situação, o trabalho se torna apenas alternativa de sobrevivência e não a realização pessoal do cidadão.

Precisamos de uma educação que forneça e construa uma visão global e universal associada à competência específica e à realização pessoal e profissional dos jovens e adultos, no sentido de desenvolver a capacidade de escolher e decidir, construir e desenvolver a criatividade, a diversidade de talentos e capacidades das atividades culturais e do trabalho de pesquisa, promovendo a capacitação contínua dos envolvidos.

Precisamos abrir as portas do processo educativo para a inclusão dos educandos nesta sociedade e do mundo de uma forma geral, transformando estes educandos em membros efetivos, com todos os direitos de cidadãos participativos e conscientes de seu papel na construção de uma sociedade melhor e mais justa.

CAPÍTULO III

3. O ENSINO NO IFRS - CAMPUS SERTÃO

Atualmente, o *Campus* Sertão do IFRS vive o período de maior crescimento em oferta de cursos e vagas da sua história de 53 (cinquenta e três) anos. A exemplo da expansão vivenciada pela Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica - RFEPCT, que ampliou significativamente seu número de unidades e, por consequência triplicou o número de vagas disponíveis para alunos em seus diversos cursos, a situação do *Campus* Sertão não foi diferente. Aproveitando a oportunidade viabilizada através da transformação em *campus* de IF, com um aumento significativo no quadro de servidores efetivos, no ano de 2010 deu início à maior ampliação no que tange ao número de cursos oferecidos. Tradicionalmente conhecido, nos âmbitos regional e nacional, como referência na oferta de ensino agrícola de qualidade, iniciou o processo de verticalização do seu ensino.

Antes disso, no início de 2008, implantou o seu primeiro curso superior: o de Tecnologia em Agronegócio. Esse curso teve seu funcionamento autorizado, em caráter provisório, como sendo uma das condições necessárias para que a então EAFS pudesse ser incluída no rol das EAF's que buscavam a transformação em CEFET. Com a disponibilidade para ingresso de 30 (trinta) vagas semestrais, o referido curso foi desenhado para funcionar no turno da manhã e com duração de 7 (sete) semestres, sendo o último destinado a realização de estágio curricular supervisionado. Assim, durante os anos de 2008 e 2009, houve o ingresso de 120 (cento e vinte) acadêmicos no primeiro curso superior do *Campus*, com uma evasão considerável no decorrer de seu andamento, relacionada ao fato de que seu turno de funcionamento (manhã) dificultava ou inviabilizava o ingresso e/ou a permanência desses alunos no mercado de trabalho.

No início de 2009, com a efetiva transformação da EAFS em *Campus* do IFRS e o ingresso de novos docentes, iniciaram-se as discussões internas sobre a oferta dos novos cursos nos diversos níveis e modalidades de ensino profissional. Posteriormente, o diálogo foi estendido à comunidade externa regional, através de suas várias instituições públicas e privadas, dos vários segmentos.

Um dos primeiros entendimentos e deliberações residiu na manutenção do curso Técnico em Agropecuária, até então existente e consolidado, e na continuidade da oferta do curso superior de Tecnologia em Agronegócio, passando o seu funcionamento para o turno da noite, como forma de tentar reduzir o seu índice de evasão e garantir aos acadêmicos a possibilidade de atuarem profissionalmente em concomitância com sua formação.

Também deveria se iniciar um processo de planejamento para os anos vindouros de tal forma que a oferta de vagas previstas nos cursos a serem implantados obedecesse aos preceitos legais que determinam que seja garantido, em cada exercício (entende-se como ano letivo), o mínimo de 50% (cinquenta por cento) das vagas para atender os cursos técnicos de nível médio (com prioridade para os integrados ao ensino médio) e o mínimo de 20% (vinte por cento) das vagas para os cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica (sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional).

A partir desse dispositivo legal, e levando em consideração a infraestrutura física e de pessoal disponível, a possibilidade da implantação de novos cursos também teve como objeto de reflexão as pesquisas de demanda realizadas com egressos e a vocação regional, já que o *Campus* está localizado em uma região onde a base da economia é essencialmente voltada às atividades primárias (agricultura e pecuária).



Figura 1: Entrada principal do *Campus Sertão*

Fonte: IFRS – *Campus Sertão* – Coordenadoria de Comunicação e Eventos

Assim, em atendimento a todas essas condições descritas e aos pré-requisitos necessários, foram propostos pelos representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar uma gama de novos cursos técnicos e superiores. Na sequência, esses cursos foram apresentados, discutidos e referendados pela sociedade regional, representada pelos seus vários setores e segmentos, através de audiências públicas.

Os cursos propostos e aprovados nas várias instâncias, inclusive pelo Conselho Superior do IFRS, que é o órgão colegiado máximo consultivo e deliberativo dos IF's nesta matéria, para implantação a partir de 2010, foram: Curso Técnico em Agroindústria, subsequente ao Ensino Médio; Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, subsequente ao Ensino Médio; **Curso Técnico em Comércio, integrado ao ensino médio, modalidade PROEJA**; Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental; Curso Superior de Tecnologia em Alimentos; Curso Superior de Licenciatura em Ciências Agrícolas; Curso de Formação Pedagógica para Docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, médio e da educação profissional em nível médio; Curso Superior de Agronomia; e Curso Superior de Zootecnia.

A tabela, a seguir, quantifica a expansão do *Campus Sertão* em relação ao número de vagas ofertadas em todos os seus cursos técnicos e superiores, a partir de 2009, quando da transformação em *Campus* do IFRS, e faz uma projeção dessa oferta até o ano de 2014, quando ela se estabilizará em virtude dos cursos superiores de Agronomia e Zootecnia terem duração de cinco anos:

Tabela 1 – Cursos disponíveis e vagas ofertadas no período compreendido entre 2009 e 2014

Cursos disponíveis	Vagas ofertadas					
	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Técnico em Agropecuária – integrado	360	360	415	470	525	525
Técnico em Agropecuária – subsequente	30	30	70	70	70	70
Técnico em Agroindústria – subsequente	-	30	30	-	-	-
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática – subsequente	-	30	30	-	-	-
Técnico em Manutenção e Suporte em	-	-	30	60	60	60

Informática – concomitante						
Técnico em Comércio – integrado (PROEJA)	-	35	35	35	35	35
Total de vagas em cursos técnicos	390	485	610	635	690	690
Tecnologia em Agronegócio	120	150	130	110	120	120
Tecnologia em Gestão Ambiental	-	30	70	110	120	120
Tecnologia em Alimentos	-	-	30	60	90	90
Licenciatura em Ciências Agrícolas	-	30	60	90	90	90
Formação Pedagógica para Docentes	-	80	80	80	80	80
Agronomia	-	30	70	110	150	190
Zootecnia	-	40	80	120	160	200
Total de vagas em cursos superiores	120	360	520	680	810	890
Total geral de vagas no Campus Sertão	510	845	1130	1315	1500	1580

Cursos disponíveis e vagas ofertadas no 1

Fonte: IFRS – Campus Sertão – Diretoria de Ensino

É importante ressaltar que esta tabela considera os três primeiros anos (2009, 2010 e 2011) como vagas efetivamente ofertadas, pois os editais de seleção para ingresso de novos alunos no primeiro semestre de 2011 já foram publicados e os processos de matrícula já foram concluídos ou estão em andamento. Apenas duas ressalvas são pertinentes: a primeira é que o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, na modalidade concomitante ao Ensino Médio, tem sua previsão de início para o segundo semestre de 2011; a segunda é que não haverá o ingresso de novas turmas em 2011 nos cursos Técnico em Agroindústria (subsequente), Técnico em Manutenção e Suporte em Informática (subsequente) e Técnico em Comércio (integrado – PROEJA).

Para os três próximos anos (2012, 2013 e 2014), a tabela mostra apenas uma projeção de vagas a serem oferecidas com base nos projetos pedagógicos dos cursos já existentes. Pela projeção apresentada, a partir de 2012 as vagas a serem ofertadas nos cursos superiores superarão as dos cursos técnicos, o que causará descumprimento do art. 8º da lei de criação dos IF's. Por isso, certamente haverá a necessidade de criação de novos cursos técnicos ou ampliação das vagas nos já existentes.

Com esses dados, podem-se fazer várias observações, mas a mais importante delas é que, em um período de seis anos, que é relativamente curto, haverá um incremento de mais de mil vagas nos cursos oferecidos pelo *Campus*, triplicando as que existiam no primeiro ano de criação dos IF's.

3.1 O PROEJA no IFRS Campus Sertão

A trajetória legal da antiga Escola Agrotécnica Federal de Sertão (EAFSertão/RS), ao longo de seus 51 anos, enquanto instituição de formação profissional, bem como a concepção e implantação do PROEJA, enquanto programa de inclusão social a partir da emissão do Decreto 5.678/05, revogado pelo Decreto 5480/06, foi analisada para uma melhor compreensão.

O *Campus* Sertão do IFRS está localizado no Distrito de Engenheiro Luiz Englert, município de Sertão, na região norte do Estado do Rio Grande do Sul e integra a RFEPCT.A Instituição foi criada pela Lei nº 3.215, de 19 de julho de 1957, com a denominação de 'Escola Agrícola de Passo Fundo', iniciando seu efetivo funcionamento no ano de 1963.

Em 13 de fevereiro de 1964, passou a denominar-se 'Ginásio Agrícola de Passo Fundo', com localização em Passo Fundo (RS), subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, ligada ao Ministério da Agricultura.

No dia 19 de maio de 1967, a instituição foi transferida, juntamente com outros órgãos

de ensino, para o Ministério da Educação e Cultura. O Decreto nº 62.178, de 25 de janeiro de 1968, autorizou o Ginásio Agrícola de Passo Fundo, a funcionar como Colégio Agrícola. A denominação ‘Colégio Agrícola de Sertão’ foi estabelecida em 09 de abril de 1968. A partir daí, ficou sob a tutela da Coordenação Nacional de Ensino Agrícola (COAGRI), durante o período compreendido entre 1973 a 1986.

No dia 04 de setembro de 1979, passou a denominar-se ‘Escola Agrotécnica Federal de Sertão’ (EAFS), subordinada à Secretaria de Educação de 1º e 2º Grau do Ministério da Educação e Cultura. Em 1993, a instituição transformou-se em uma autarquia federal, com autonomia administrativa e pedagógica.

A Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os IF’s, mediante a integração do CEFET de Bento Gonçalves, da ETF de Canoas e da própria EAFS, transformou-a em *campus* do IFRS. Também compõem o IFRS os *campi* de Caxias do Sul, Erechim, Osório, Porto Alegre, Porto Alegre (Restinga), Rio Grande, os Núcleos Avançados de Farroupilha, Feliz e Ibirubá, além dos *campi* Bento Gonçalves, Canoas e Sertão. A Reitoria do IFRS está sediada na cidade de Bento Gonçalves.

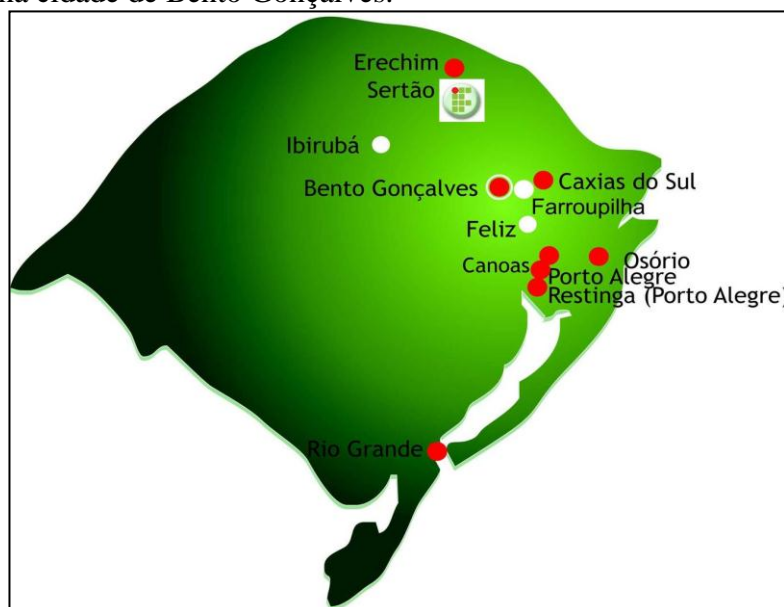


Figura 2: Mapa com localização dos campi do IFRS

Fonte: IFRS – Reitoria – Diretoria de Comunicação

Inicialmente, a escola oferecia o Curso Ginásial Agrícola e conferia ao concluinte o diploma de Mestre Agrícola. No período de 1970 a 1975, ofertava o Curso Técnico Agrícola e conferia ao concluinte o diploma de Técnico em Agricultura, em nível de 2º grau. A partir do segundo semestre de 1973, a habilitação passou a titular-se Técnico em Agropecuária.

Historicamente, o *Campus* Sertão tem formado Técnicos em Agropecuária, tendo participado diretamente da transformação técnica ocorrida nas propriedades rurais, especialmente da região norte do Rio Grande do Sul, parte de Santa Catarina, Paraná e, com menor expressão, no centro-oeste e nordeste brasileiro. Durante sua trajetória desenvolvendo o ensino profissional, o *Campus* Sertão formou mais de 4.000 (quatro mil) Técnicos em Agropecuária, que colaboram no desenvolvimento do setor primário do país.

Hoje, a Instituição tem autonomia didático-pedagógica para ministrar educação profissional técnica de nível médio para concluintes do ensino fundamental, do ensino médio e para o público da educação de jovens e adultos. Também pode ofertar cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores, proporcionando capacitação, aperfeiçoamento, atualização e especialização em todos os níveis de escolaridade. Além disso, pode ministrar

cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, bacharelados, programas especiais de formação pedagógica, bem como cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*.

Atualmente, oferece os seguintes cursos técnicos de nível médio: Técnico em Agropecuária (modalidade integrado ao ensino médio e subsequente), Técnico em Agroindústria (modalidade subsequente ao ensino médio), Técnico em Manutenção e Suporte em Informática (subsequente ao ensino médio), Técnico em Comércio (modalidade PROEJA – integrado ao ensino médio). Também oferta os cursos superiores de Tecnologia em Agronegócio, Tecnologia em Gestão Ambiental, Tecnologia em Alimentos, Agronomia, Zootecnia, Licenciatura em Ciências Agrícolas, além do Curso de Formação Pedagógica para Docentes.

O Campus Sertão RS tem como missão desenvolver a educação profissional e básica para a formação de indivíduos competentes, conscientes e críticos que, no desempenho de suas atividades, possam gerar e difundir tecnologias e promover a cidadania.

A partir da emissão do Decreto Nº 5.478/05, o Campus Sertão RS, iniciou-se o processo de discussão interna com a comunidade escolar, com o objetivo de realizar a motivação e conscientização da obrigatoriedade da implantação do PROEJA, através do estudo do referido Decreto. Foi proporcionada inicialmente uma oficina de capacitação de Gestores, realizada pelo MEC e a partir daí, também oportunizado um treinamento aos professores e servidores da instituição que seriam envolvidos no programa a fim de capacitá-los para esta nova realidade. O plano de curso foi elaborado através do estudo da legislação pertinente e definição de objetivos, matriz curricular, forma de acesso e metodologia de trabalho.

O Campus Sertão RS foi a instituição pioneira na implantação do PROEJA na região sul do Brasil, iniciando as atividades em março de 2006. O objetivo inicial era atender inicialmente um grupo de quatorze servidores da própria instituição que não possuíam o ensino médio. Após mobilização junto a este grupo de servidores, houve repercussão junto à comunidade local para a extensão do curso aos moradores da Vila Engenheiro Luiz Englert, comunidade onde está inserido o Campus e também aos jovens e adultos da região, que vislumbravam ansiosamente uma formação profissional integrada ao EJA.

Diante disso, o Campus Sertão RS tem se preocupado em identificar essas necessidades, através de uma busca junto à comunidade local, propondo alternativas educacionais com a oferta da EJA integrada à formação profissional. As áreas de formação profissional foram definidas posteriormente, em função das demandas pesquisadas, condições da instituição em termos de recursos humanos, ociosidade de espaços físicos noturnos.

Dessa forma, foi constatada uma demanda importante, identificada como uma demanda específica para os cursos PROEJA com formação profissional em Agroindústria e Informática. Justifica-se a escolha destes dois cursos pela expansão das agroindústrias da região e por se tratar de um curso que oferece oportunidade de aprendizagem na preparação de alimentos em geral, com condições de inserção de emprego no próprio Campus, que possui uma agroindústria que transforma matéria-prima em alimentos utilizados no próprio refeitório do campus, e Informática por ser atualmente requisito mínimo para desempenhar qualquer atividade no ramo do comércio e indústria da região.

O Campus passou a desempenhar um importante papel a um grupo de trabalhadores sem formação da educação básica e profissional, proporcionando em 2006, a um grupo de 80 alunos, a oportunidade de formação profissional integrada com EJA, a possibilidade de encaminhamento para o mercado de trabalho a indivíduos marginalizados pelo próprio sistema, que até então estavam sem expectativas de retorno aos bancos escolares e talvez de um emprego digno.

A grande maioria dos candidatos que disputaram as 80 vagas oferecidas no PROEJA

estava afastada dos estudos há algum tempo, teriam ao final do processo uma qualificação e uma opção de trabalho, pois além da formação através do cumprimento de uma matriz curricular, a instituição proporcionaria a eles o encaminhamento para o estágio, através do Setor de Estágio e viabilizaria condições de apoio para a inserção ao mercado de trabalho após a conclusão do curso.

Foram constituídas duas turmas de PROEJA, com formação profissional através de matriz curricular em Informática para atender candidatos residentes próximos ao Campus, na Vila de Engenheiro Luiz Englert, e do município de Sertão, que necessitavam de formação profissional. A turma 2006/7 foi formada por educandos que já haviam concluído algumas disciplinas através de exames supletivos ou EJA, os quais posteriormente solicitaram aproveitamento de estudos destas disciplinas acelerando a conclusão do curso.

A partir da implantação do curso e do conhecimento das expectativas dos alunos em relação ao mesmo, constatou-se a necessidade de reestruturar a matriz curricular de forma que o curso oportunizasse condições de formar profissionais conscientes, com competências e habilidades que os qualificassem a atuar nas atividades de planejamento, execução, suporte e manutenção de sistemas, de tecnologias de processamento e transmissão de dados, visando à possibilidade da profissionalização de um grupo de jovens e adultos que tiveram seu tempo de escolarização abreviado e oportunizasse a inclusão social e atendesse as exigências do mercado de trabalho atual.

Outro fator considerado era a necessidade do aumento da renda individual e familiar que possibilitasse a aquisição ou a manutenção do emprego na economia em constantes mudanças e também diminuição do êxodo rural.

Em relação aos objetivos do curso PROEJA, com formação profissional em Informática, foi levado em consideração que a produção moderna baseia-se na produção da ciência, que o trabalhador desta época necessita dominar os princípios e os fundamentos científicos, sobre os quais se baseia a organização do trabalho moderno, a dominar as tecnologias que cada vez mais rapidamente se tornam obsoletas em uma sociedade cada vez mais globalizada e informatizada, foram assim definidos os objetivos deste curso:

Assegurar aos educandos a formação indispensável para o exercício da cidadania, compreendendo a realidade na mediação dos conceitos já elaborados na pirâmide do saber: aprender a conhecer, aprender a aprender e aprender a ser, numa perspectiva de inclusão política, social, cultural e profissional;

Oportunizar condições de profissionalização aos jovens e adultos que já concluíram a educação básica e que desejam uma habilitação profissional para ingressarem e permanecerem no mercado de trabalho; Colocar à disposição da sociedade, profissionais aptos ao exercício profissional, conscientes de sua responsabilidade, desenvolvendo e socializando conhecimentos na área de formação geral e da informática para possibilitar aos jovens e adultos que não tiveram oportunidade de escolarização em tempo próprio o retorno à escola, com vistas a integrá-los ao mundo do trabalho, oportunizando o desenvolvimento das condições para a vida produtiva moderna;

Oportunizar aos educandos condições de profissionalização rápida, para atividades específicas e delimitadas do mundo do trabalho com o oferecimento de um currículo modulado e flexível que visa oportunizar a educação permanente e a requalificação, atendendo novos paradigmas que estabelecem a necessidade e a capacidade de mobilidade no mundo do trabalho, com o objetivo de melhorar as condições de vida de todos os alunos envolvidos.

O Documento Base do MEC, de março de 2006, estabeleceu como princípios a inclusão da população nos sistemas educacionais, a educação como direito e para toda a vida, a universalização da educação básica, o trabalho como princípio educativo fundamentado na compreensão da condição humana de ação transformadora no mundo, a

pesquisa como fundamento da formação do sujeito e a garantia de que os jovens e adultos trabalhadores constroem suas identidades, no respeito à diversidade num conjunto de relações sociais.

Durante a implantação do PROEJA, a comunidade escolar do Campus Sertão RS, buscou criar condições para o exercício pleno da cidadania, através da transformação da realidade no exercício da autonomia, respeitando as diferenças individuais e sociais, pois a inclusão social não pode se restringir aos indivíduos que regularmente não possuem possibilidades de continuidade de seus estudos. Há muitos cidadãos que, afastados dos bancos escolares, merecem a oportunidade de serem reintegrados aos estudos e à progressão, não apenas em módulos, mas o retorno à escola e a inclusão no mercado de trabalho e conseqüentemente a melhoria das condições de vida.

O Currículo foi estruturado a partir do ideário de Freire (1987, p.49), de “homem concreto situado no tempo e no espaço das relações sociais e tem como referência o diálogo, como possibilidade de democratização do saber”. A problematização compreendida como forma de superação do senso comum, da visão ingênua da realidade em direção a um conhecimento crítico, com vistas à transformação e emancipação do aluno participante do PROEJA, com práticas pedagógicas centradas nas relações dialógicas, que tecem um processo em que o caminho do aprender é o caminhar juntos, o que significa estar em constante e sistemática interação com a realidade, num processo permanente de criação e recriação, com uma abordagem não fragmentada do conhecimento, condição para uma prática pedagógica mediada pelo diálogo, que busca a liberdade através da ação-reflexão-ação, a partir do estudo/pesquisa da realidade, onde o aluno será o centro de discussão e o professor o mediador e motivador da aprendizagem.

Para a efetivação desta proposta, fez-se necessário trabalhar neste programa com temas geradores, os quais poderiam conduzir o processo pedagógico a partir de um contexto significativo para o coletivo de educadores e educandos, visando ampliar os horizontes da investigação e da aprendizagem, numa perspectiva transformadora e emancipatória. A opção metodológica do Campus Sertão RS, pelo tema gerador foi planejada por meio da organização da rede temática. Um processo que se constitui a partir de um conjunto de falas significativas e interligadas dos educadores e educandos, que formariam uma totalidade e possibilitariam um trabalho transdisciplinar. Este conjunto possibilita que várias áreas de conhecimento se inter e transrelacionam, levando em conta as especificidades de cada realidade e de cada área do conhecimento constituindo o currículo da escola. O currículo do curso PROEJA foi organizado em módulos de conhecimento.

Diante da concepção que o cidadão deve ter acesso ao saber, a equipe pedagógica do Campus Sertão/RS organizou a prática metodológica do PROEJA, por meio de desenvolvimento de temas geradores, os quais seriam escolhidos pelos educandos juntamente com os professores para que possam optar por conteúdos que querem aprender e propiciam a discussão de outros formando uma teia do conhecimento. Estes foram inspirados nos princípios freirianos, não apenas por opção metodológica, mas por um assumir como concepção de educação, referenciada nos objetivos e princípios deste programa. Essa concepção possibilitaria enfatizar a ação cultural e as experiências de vida dos educandos e o seu conteúdo programático tomaria por base a vida e a linguagem dos educandos e educadores rompendo com conteúdos e planejamentos pré-determinados.

Dessa forma, a transdisciplinaridade deveria se concretizar pelo encontro de temas e subtemas, que certamente apresentariam necessidades para outras explicações, relações e articulações ultrapassando os limites da sala de aula e que possivelmente envolveria toda comunidade no processo de aprendizagem. É importante lembrar que essas relações já são históricas, presentes no cotidiano escolar e na vida e que, portanto fazem parte de um

processo dinâmico e dialético.

O plano de curso foi estruturado de forma modular, passando pela compreensão de que, em cada ação empreendida, o educando se defronta com problemas interligados, sendo assim um módulo é pré-requisito para o outro módulo. Por isso, para encaminhar uma solução para cada problema apresentado, o educando precisa ter uma visão de conjunto. Assim, a educação na perspectiva de domínio de competências e habilidades que constituem cada módulo, buscava a inserção da experiência da aprendizagem num quadro mais geral da realidade e do saber, que cada sujeito traz, para ser problematizado. É nesta busca que os jovens e adultos exerceram seus papéis como seres presentes no contexto de conhecimentos dos saberes relacionado a cada módulo.

Na estrutura de cada disciplina em seu campo conceitual, foi proposta em forma de desenvolvimento de competências e com carga horária modular, sendo os três primeiros módulos com carga horária idêntica, todas as disciplinas teriam a mesma importância e a mesma carga horária, enquanto que os quatro últimos módulos têm carga horária diferenciada.

O plano de curso foi planejado em sete módulos, que de certa forma organizavam a estrutura do currículo do PROEJA do Campus Sertão RS, visando resgatar e valorizar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, com o cuidado de motivá-los para que permanecessem e concluíssem o curso escolhido. Estes módulos representavam a unidade, pois cada área do saber encontra-se inserida na seguinte, constituindo-se com isso a visão globalizada de toda a práxis docente e da aprendizagem dos educandos. A matriz curricular foi assim organizada:

Módulo 1 – Motivação, retomada das atividades escolares, ampliação e apropriação das informações, estabelecendo relações mais complexas com a realidade.

Módulo 2 – Construção do saber. Busca e análise das informações, definições de objetos e fatos, a partir de atributos gerais e particulares, com vistas à transformação da realidade.

Módulo 3 – Consolidação das informações visando à construção de conceitos através da vivência e compreensão da realidade que envolveu o ato de aprender, enfatizando que a aprendizagem é uma atividade constante onde cada sujeito pode aprender a aprender.

Módulo 4 – Início das disciplinas técnicas, oportuniza ao aluno o primeiro contato com a tecnologia, conhecimento e operação dos serviços essenciais básicos do computador.

Módulo 5 – A partir desse módulo, foram desenvolvidas técnicas básicas de programação e criação de sites.

Módulo 6 – O aluno é levado a conhecer técnicas de bancos de dados e redes.

Módulo 7 – Os alunos foram encaminhados ao estágio curricular, este módulo permite a complementação da aprendizagem em situações reais de vida e de trabalho e ocorre como espaço de aprendizagem no processo de obtenção do conhecimento em informática.

A equipe pedagógica do Campus Sertão RS planejou e desenvolveu o curso a partir da realidade dos momentos de investigação através de dinâmicas de grupos, seminários, discussão de textos e conversas informais, possibilitando aos educandos expressar de forma espontânea, a sua realidade e os problemas enfrentados no dia-a-dia. Todas as experiências seriam valorizadas, respeitando a linguagem e as leituras de mundo que fazem e que deveriam ajudar a reconstruir a história particular e a da comunidade escolar.

A proposta do processo de construção da rede temática deveria ser dinâmica, coletiva e envolver até sujeitos que fazem parte da comunidade escolar. Deveria ter

como ponto de partida o conhecimento da realidade particular de cada sujeito envolvido neste processo, ampliando posteriormente para o conhecimento da realidade da comunidade mais próxima do educando e para uma realidade universal. No decorrer do programa percebeu-se que esta ideia foi aos poucos sendo abandonada pelos professores da formação profissional, alegando que não havia forma de desenvolvimento dos temas geradores, tendo em vista que estas disciplinas eram organizadas por conteúdos que deveriam ser desenvolvidos para o cumprimento da carga horária mínima prevista.

Várias observações durante o desenvolvimento do curso foram feitas através de histórias de vida, visitas, participação em eventos organizados na própria escola como feiras de saúde, palestras, cursos de curta duração, atividades culturais, sociais e religiosas da escola, comunidade e da cidade como festival do folclore, desfiles da semana da pátria – evento em que os alunos do PROEJA representaram a escola.

Estes momentos serviriam como fontes de conhecimento, pois para cada um deles seriam realizadas atividades preparatórias, no intuito de prepará-los para que tivessem um maior aproveitamento e principalmente para inseri-los na sociedade com todos os direitos de cidadãos. No plano de curso a construção da rede temática previa a participação de todos os educandos e educadores envolvidos no processo de formação de modo a oportunizar uma formação completa ampla.

Ainda em relação à carga horária, o plano de curso previa 80% da carga horária semanal de forma presencial e 20% da carga horária semanal de forma não presencial, momento em que os educadores deviam se reunir para troca de experiências e planejamento das atividades que poderiam ser desenvolvidas para a continuidade do processo pedagógico do curso, oportunidade que deveriam ser encaminhadas atividades dirigidas à distância.

A avaliação do processo educativo do PROEJA do Campus Sertão/RS se desenvolveu de forma emancipatória, pois se caracteriza pela descrição, análise crítica de uma dada realidade, visando sua transformação, através dos seguintes objetivos: Iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas, perdendo o caráter classificatório e ganhando a possibilidade de demonstrar as dificuldades, necessidades, interesses e avanços quanto ao processo de apropriação do conhecimento.

Nesta visão a avaliação não serviria para rotular ou engessar, eliminando aqueles que “não aprendem”, mas para libertar os educandos desses estigmas. Deveria ser permanente e processual, durante a condução das práticas docentes e discentes, através das práticas pedagógicas (sala de aula, reuniões, seminários, oficinas de aprendizagem), durante o processo de seleção, o educando preencheria uma ficha com seus dados relacionados à sua história de vida escolar, familiar e profissional. Foi também realizada uma entrevista individual pela equipe de educadores, buscando dialogar em relação às informações. Essas informações, obtidas na entrevista e da história pessoal de cada educando serviram como parâmetro inicial para o ingresso do educando na escola.

Esse registro avaliativo constituiu-se em uma memória construída coletiva e/ou individualmente. Dessa forma, esse registro passou a ser um referencial para planejamento do educador e permitia o envolvimento e comprometimento do educando em seu próprio processo formativo, tornando-se assim sujeito da sua caminhada e do grupo. Após a conclusão de cada módulo seriam realizados os Seminários de Avaliação, momento em que se faz a discussão, análise e síntese dos processos educativos, tendo como referencial os registros: memórias, relatórios individuais, coletivos e projetos temáticos. O educador utilizaria esse instrumento como ferramenta de auto-análise. Ainda em relação ao processo avaliativo, foi realizada a auto-avaliação, momento em que o educando manifestava sua posição em

relação ao curso, professores e sua situação de aprendizagem daquele módulo, afirmando sentir-se ou não, motivado e preparado para o módulo seguinte. Era a oportunidade de prever mudanças, tanto nas práticas docentes como no currículo e na dinâmica de trabalho.

Os conceitos obtidos pelos alunos nas avaliações em cada módulo desenvolvido no PROEJA foram identificados por: **A** (Avanço), para os alunos que prosseguiriam para o módulo seguinte, **AR** (Avanço com restrição), para os alunos que prosseguiriam para o módulo seguinte com algumas observações em relação à frequência, rendimento e participação e **P** (Permanência), para os alunos que por algum motivo deveriam repetir o módulo, sendo justificados e assinados por todos os professores, em ficha individual que eram encaminhados a secretaria escolar, para efeito de registro e arquivo documental.

O Campus Sertão RS como instituição educacional, ao longo de sua história, tem buscado a formação de profissionais para atender às necessidades do processo produtivo e às expectativas da comunidade, através do oferecimento de cursos em forma de PROEJA, procurando oportunizar aos educandos as condições mínimas para que possam ser inseridos ou se manter no mercado de trabalho.

O fato de este Campus situar-se em uma região onde o setor de serviço exerce papel importante na economia constatou-se a crescente informatização de todos os ramos da atividade humana, justificando assim a necessidade do oferecimento do curso. Há, ainda, a necessidade de contemplar uma grande parcela da comunidade local e regional que ficou à margem da sociedade, sem possibilidade de profissionalização e que necessita urgentemente ser inserida na sociedade com condições dignas de vida. E principalmente, se tratando de uma possibilidade gratuita de elevação do nível de escolaridade e aquisição de uma profissão, o PROEJA, também passou a constituir-se uma possibilidade gratuita de formação profissional para os jovens e adultos da região.

Com o passar do tempo, bem como experiências vivenciadas desde o ano de 2006 referentes aos cursos de PROEJA no Campus Sertão, e em atendimento de demandas constituídas por segmentos sociais e profissionais ainda não privilegiados em termos de formação e de encaminhamento profissional, uma nova preocupação surgiu visando identificar essas necessidades, através de uma busca junto à comunidade regional, propondo alternativas educacionais com a oferta da educação básica (Ensino Médio) e formação profissional.

Dessa forma, foi constatada uma demanda importante, identificada como uma demanda específica, distante das atividades escolares e que pertence à região de abrangência da instituição.

Em razão dessa circunstância e por se tratar de trabalhadores sem a formação de Ensino Médio e sem formação profissional, a instituição passa a desempenhar um importante papel, proporcionando a um grupo significativo de candidatos, a formação PROEJA, nesse caso, Ensino Médio Curso Técnico em Comércio.

Em se tratando de trabalhadores sem uma qualificação profissional, a maioria afastada dos estudos há algum tempo teriam, no final do processo, uma opção de trabalho, pois, além da formação através do cumprimento de uma matriz curricular, o Campus Sertão proporciona também o encaminhamento para o estágio, através do Setor de Estágio e viabiliza condições de apoio para a inserção ao mercado de trabalho após a conclusão do PROEJA. Outros ainda estão inseridos no mundo do trabalho, porém, carecem de uma melhor qualificação para o exercício profissional.

A essência do curso não está centrada na formação de um operário qualificado e moldado conforme as necessidades do mercado, alienado e subordinado, mas a formação integral de um sujeito histórico e social. Busca-se, sobretudo, fomentar a capacitação de cidadãos conscientes e críticos, através do desenvolvimento do espírito cooperativo, empreendedor e também solidário.

O Objetivo geral na oferta deste curso na Modalidade PROEJA, é formar profissionais Técnicos em Comércio de nível médio, em consonância com as demandas dos setores produtivos e da compreensão da realidade, a partir da mediação dos conceitos já elaborados, o aprender a conhecer, aprender a ser, numa perspectiva política, social e cultural.

O curso pretende formar técnicos qualificados aptos a organizar e planejar a venda de produtos e ou serviços em estabelecimentos comerciais, garantindo a satisfação dos clientes, tendo como objetivo a sua fidelização. A área profissional de Comércio compreende atividades de planejamento, de operação e de controle da comercialização de bens e serviços.

O perfil do profissional egresso deste curso Técnico em Comércio contempla as competências gerais da área do Comércio. O aluno ao final do curso deverá estar apto a uma releitura de mundo no qual está inserido para ser capaz de construir novos conhecimentos, habilidades e valores.

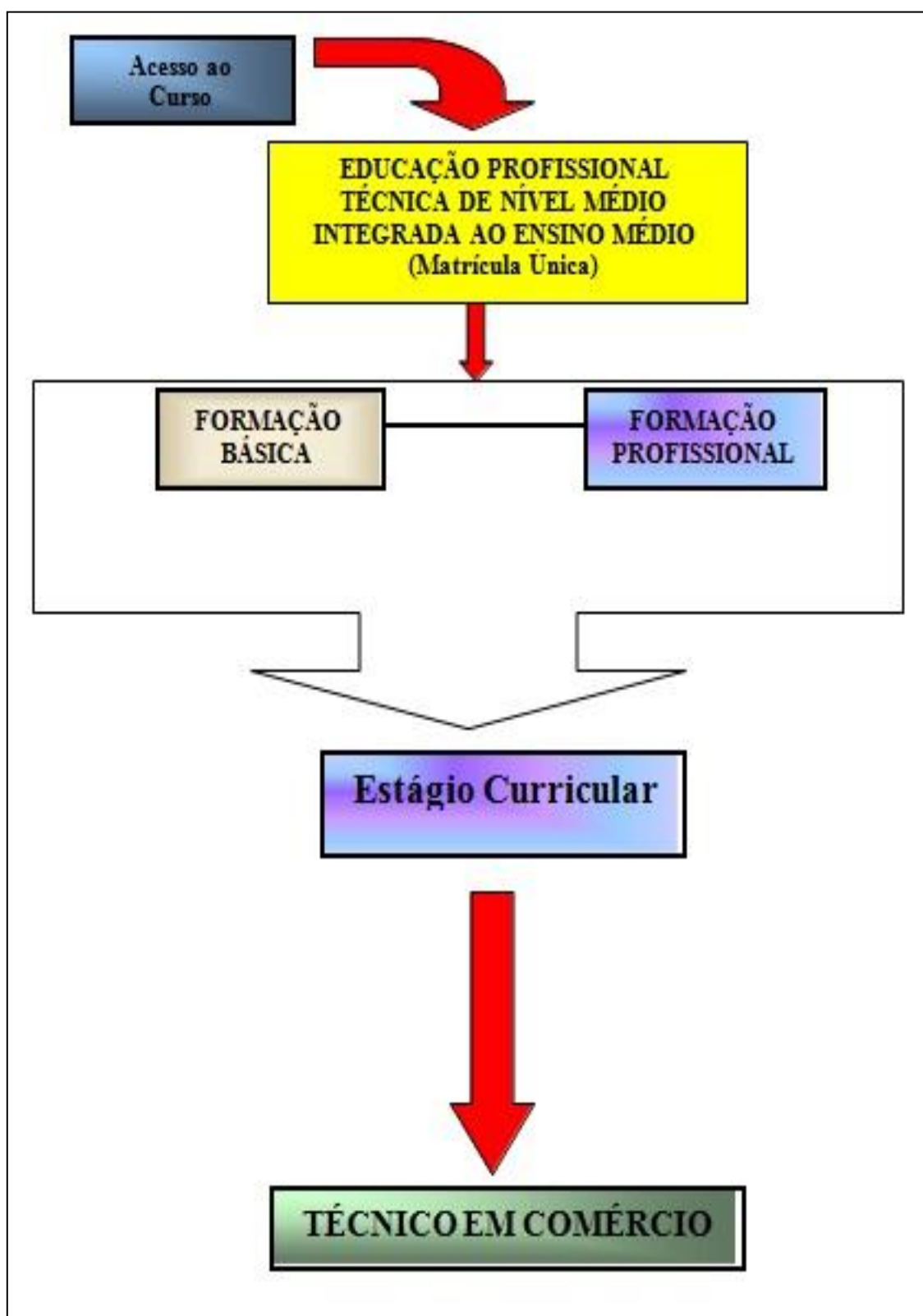


Figura 3– Perfil Gráfico de Formação – PROEJA -Sertão
Fonte: IFRS – Reitoria – Diretoria de Comunicação

3.2 O PROEJA no IFRS Campus Bento Gonçalves

O curso de Educação de Jovens e Adultos do IFRS/Campus Bento Gonçalves é oferecido numa instituição pública e gratuita, ou seja, sem nenhum ônus para o educando. O PROEJA foi instituído no IFRS Campus Bento Gonçalves em março de 2006. Ele obedece aos decretos 5.154, de 23 de julho de 2004, e 5.840, de 13 de julho de 2006, que preveem qualificação profissional e elevação da escolaridade para boa parte dos trabalhadores brasileiros.

A educação de jovens e adultos foi implantada ainda no antigo CEFET/BG, atual IFRS Campus Bento Gonçalves, integrando o Ensino Médio na modalidade profissionalizante na área de Comércio e Serviços. Na turma de 2006 foram matriculados 35 alunos entre 19 e 46 anos; a segunda turma, em 2007, foi constituída por 38 alunos na faixa etária entre 20 e 58 anos, e a terceira turma, objeto desta pesquisa, em 2008 com 25 alunos entre 18 e 58 anos.

O PROEJA pode ser uma oportunidade para os educandos tornarem-se conforme Frigoto, “sujeitos emancipativos, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com condições de agir sobre ela” (2005, p.74). Para ele, somente a educação básica de qualidade pode promover justiça social.

No IFRS – campus Bento Gonçalves, o PROEJA está dividido em:

Fase 1) Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, com 1.200 horas de formação geral de nível médio, integrada a uma formação profissional de 200 horas, voltada para o mundo do trabalho;

Fase 2) composta por módulos direcionados para a formação técnico-profissional, com uma carga horária de 600 horas, englobando o curso de educação profissional técnica de nível médio, em conformidade com o que estabelecem os Decretos 5.154/04 e 5.478/05.

A concepção metodológica do PROEJA/IFRS/Campus BG, é crítico reflexiva, concepção freireana voltada à educação popular, com uma proposta de avaliação formativa e emancipatória. Tem como objetivo oportunizar aos jovens e adultos a conclusão do Ensino Médio, assim como articular as experiências de vida com os saberes escolares; preparar cidadãos para a vida com perspectiva de educação continuada, visando a inclusão social.

O PROEJA no IFRS – Campus Bento Gonçalves parte do princípio básico e legal presente na Constituição Federal de 1998 da educação como direito de todos e do que determina a Lei de Diretrizes e Bases/LDB nº 9394 em seu art. 37: “cursos e exames são meios pelos quais o poder público deve viabilizar o acesso do jovem e adulto na escola de modo a permitir o prosseguimento de estudos em caráter regular tendo como referência a base nacional comum dos componentes curriculares”.

O curso tem como objetivo geral oportunizar a jovens e adultos excluídos da educação a conclusão do ensino médio através de uma educação baseada na construção do conhecimento, que aponte para a resolução de problemas de forma interdisciplinar, e ainda viabilizar a preparação para o mundo do trabalho, possibilitando a inserção do público-alvo no mundo do trabalho e na sociedade. Além disso, consta com um dos objetivos oferecer a oportunidade de articular experiências de vida com os saberes escolares.

A instituição busca uma proposta pedagógica própria, que não fique restrita a simples alfabetização e inclusão do jovem e adulto no mundo dos letrados, mas formar cidadãos. Enfim, emancipação, em todos os sentidos. A construção de proposta pedagógica própria, reparadora e emancipadora passa pela análise dos processos educativos predominantes e pela busca da ruptura com o modelo desgastado, assim como a constituição de uma educação verdadeiramente inclusiva.

A construção das bases para a implantação do curso oferecido pelo IFRS/BG foi precedida de uma pesquisa aplicada junto aos alunos de cursos de Educação de Jovens e

Adultos – EJA, do município, cujo resultado apresentou várias áreas com possibilidades. O Sindicato dos Trabalhadores do Comércio e o Sindicato do Comércio Varejista de Bento Gonçalves também foram consultados, o que apontou prioritariamente a necessidade de um curso com direcionamento profissional para a área de comércio e prestação de serviços.

Constatou-se na comunidade que, apesar do aumento de vagas, o município “carece de profissionais qualificados”, salientando ainda que “os cursos profissionalizantes não estão enchendo as demandas”. Ao propor o curso na Modalidade PROEJA o IFRS/BG propõe-se a resgatar o espírito de cidadania, desenvolvendo assim o senso crítico, a consciência política e a cooperação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna.

Para o aluno ingressar no PROEJA, precisa ter a idade mínima de 18 anos e ter concluído o ensino fundamental (respeitando a regra da prioridade colocada no DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos). Após a realização da inscrição, é realizada a seleção através de sorteio público, com data, local e horário divulgados no edital.

Com o intuito de conhecer os sujeitos e valorizar seus conhecimentos prévios, a equipe de professores realiza, já no primeiro encontro, a Pesquisa Participante, cujos dados proporcionam certo conhecimento do perfil socioeconômico dos alunos. A partir da análise do perfil da turma somada aos registros das falas dos alunos realizadas pela equipe dos professores, ocorre a identificação do Tema Gerador, Contra-tema e Questões Geradoras, desencadeando a construção da Rede Temática, que possibilita aos professores o planejamento das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula voltadas às necessidades e expectativas dos alunos.

Com o objetivo de integrar as disciplinas da área técnica às da formação geral, de modo a constituir um conhecimento vinculado à realidade do aluno, mesmo havendo as bases curriculares previamente planejadas, os objetos de estudo que serão desenvolvidos vão se constituindo dinamicamente através de um trabalho em equipe, de acordo com o Tema Gerador de cada turma.

Conforme o Plano de Curso do PROEJA do IFRS/BG, a frequência dos alunos não é fator determinante como no processo educacional tradicional, mas é resultado do comprometimento com o grupo e com a construção do conhecimento, de modo que a presença em aula é a expressão do engajamento do aluno, baseada em um processo educativo participativo e emancipador.

Seguindo esse pensamento, cabe à Instituição oferecer um curso que propicie a inclusão e permanência de jovens e adultos na escola, pois a EJA tem função reparadora, equalizadora e qualificadora. Conforme o Parecer CNE/CBE 11/2000:

A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas. Segundo Aristóteles, a equidade é a retificação da lei onde esta se revela insuficiente pelo seu caráter universal. (Ética a Nicômaco, V, 14, 1.137 b, 26). Neste sentido, os desfavorecidos frente ao acesso e permanência na escola devem receber proporcionalmente maiores oportunidades que os outros. Por esta função, o indivíduo que teve sustentada sua formação, qualquer tenha sido a razão, busca restabelecer sua trajetória escolar de modo a readquirir a oportunidade de um ponto igualitário no jogo conflitual da sociedade (Brasil, 2006).

Neste sentido, a avaliação da aprendizagem para este curso deve ser compreendida como um processo constante e contínuo de formação, sendo desenvolvida em todos os momentos do processo de ensino e de aprendizagem.

No caso do aluno não ser promovido para a próxima fase, pode ser proporcionada uma dependência, acordo firmado entre todos os professores no conselho de classe, em que o

professor da disciplina, na qual o aluno não alcançou o esperado irá proporcionar diferentes momentos de ensino e de aprendizagem, a fim de atender as dificuldades do aluno e proporcionar uma nova oportunidade de progressão. Este continuará no módulo seguinte fazendo a dependência em outro horário combinado com o professor.

Neste contexto, percebemos que todos os sujeitos envolvidos no PROEJA participam do processo de avaliação, tendo como pressupostos a avaliação individual, a auto-avaliação, o conselho de classe e o conselho participativo.

Dessa forma, compreendemos a proposta pedagógica do PROEJA do IFRS/BG, com características de flexibilidade, dialogicidade, coletividade e construtividade, em que inclusão e permanência são os elementos que devem fundamentar toda e qualquer ação educacional.

A construção das bases para a implantação do curso oferecido pelo IFRS CAMPUS-BG foi precedida de uma pesquisa, aplicada nos alunos de cursos de EJA do município. O resultado da pesquisa, que apresentou várias áreas como possibilidades, apontou no sentido da necessidade de um curso técnico com direcionamento profissional para a área de comércio e prestação de serviços.

Além da pesquisa aplicada nos alunos egressos da EJA - Ensino Fundamental foram ainda consultados o Sindicato dos Trabalhadores do Comércio e o Sindicato do Comércio Varejista de Bento Gonçalves. O resultado dessas consultas convergiu no sentido da necessidade permanente de atualização e aperfeiçoamento constante do profissional para o mundo do trabalho, sobretudo no setor de comércio.

No ano de 2005, em matéria intitulada “Comércio precisa se qualificar”, publicada no Jornal Semanário de 25 de junho, a respeito da pesquisa “Hierarquia Sócio-Econômica de Bento Gonçalves” realizada pela Faculdade Cenecista, a pedido do Centro da Indústria e Comércio, apontava que o comércio foi o único dos três setores que teve “queda no lucro operacional sobre o faturamento”. Segundo o coordenador da pesquisa, Prof. Jorge Thums, a leitura dos dados, referentes a 2004, demonstrou a estagnação do setor.

O coordenador afirmou que “Ao contrário do que ocorre na indústria e na prestação de serviços, o comércio não se qualifica, não se aperfeiçoa. O resultado é um atendimento e, por consequência, um desempenho amador”. As críticas ao setor refletem que “os comerciantes não buscam conhecimentos em outras línguas, nem investem no treinamento de funcionários”, além de não existir uma visão que valorize uma política de preços e investimentos em marketing.

No ano de 2006, a matéria publicada no Caderno Especial do Jornal Semanário, do dia 13 de janeiro, ratificou o diagnóstico feito anteriormente, e noticia que “Apesar do aumento de vagas, Bento Gonçalves carece de profissionais qualificados”, salientando ainda que, “os cursos profissionalizantes não estão preenchendo as demandas”.

As empresas, segundo a matéria, “estão em busca de profissionais que detenham conhecimento na sua área de atuação, tanto na área administrativa e técnica quanto nos setores comercial e industrial”. Além disso, as novas tendências do mundo do trabalho apontam para a necessidade de pessoas com visão empreendedora, que participem de todos os processos da empresa, desde a gestão até o varejo, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de todos os setores.

Ressaltou-se ainda a necessidade de profissionais qualificados para atuar na área de comércio e serviços pela forte representatividade desse setor na composição da economia do município, conforme podemos observar nos seguintes dados:

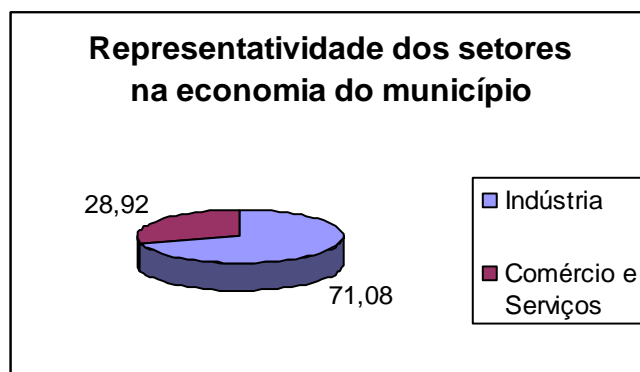


Gráfico 01

Fonte: Secretaria Municipal do Desenvolvimento Econômico (Base: Abril/ 2006)

O gráfico acima demonstra que o setor do comércio contribui enormemente com a economia do município, de modo que a ele deve ser dada maior atenção, buscando qualificar profissionais para atuar na área, bem como resgatando pessoas que estão excluídas do mundo do trabalho formal.

A tabela abaixo apresenta a composição e números dos empreendimentos no município:

Tabela 02 – Empreendimentos do Município de Bento Gonçalves

Sector	Nº. de empreendimentos
Prestadores de Serviços	3.861
Comércio	3.279
Autônomos	1.341
Indústria	1.208
Profissionais liberais	580
Vinícolas	36

Fonte: Secretaria Municipal do Desenvolvimento Econômico (Base: Abril/ 2006)

A tabela acima reforça e identifica a necessidade de profissionais que tenham capacitação e habilitação para atuar na área de comércio e serviços. Como se pode observar, os setores de comércio, prestação de serviços, além dos trabalhadores autônomos lideram em número de empreendimentos, demonstrando claramente que se constituem como setores em desenvolvimento e que geram emprego e renda para uma grande parcela da população do município.

Em 2006, a Faculdade Cenecista, em conjunto com o Centro da Indústria, Comércio e Serviços, apresentou a 34ª Edição da Bento em Dados, Pesquisa Sócio-Econômica, anteriormente intitulada “Hierarquia Sócio-Econômica de Bento Gonçalves”. A pesquisa, coordenada pelo Prof. Jorge Thums, apresenta um panorama geral da economia do município e trabalha com dados até o ano de 2005. A tabela abaixo apresenta a representatividade geral dos setores na economia de Bento Gonçalves no período de 2001 a 2005:

Tabela 03 – Representação Econômica Bento Gonçalves

Setores	2001(%)	2002(%)	2003(%)	2004(%)	2005(%)
Indústria	75,49	76,78	73,41	71,08	62,7
Comércio	7,44	6,55	7,07	4,19	5,35
Serviços	17,07	16,67	19,52	24,73	31,95

Fonte: Bento em Dados 2006, Pesquisa Sócio-Econômica

A observação da tabela revela que ao longo do período exposto ocorreu um crescimento da representatividade dos setores de comércio e serviços, em detrimento da indústria. Mesmo com a oscilação da representatividade do comércio, e queda no ano de 2004, os dois setores juntos passam de 24,51% em 2001, para 37,30% em 2005, resultantes de uma recuperação do comércio em 2005 e de um constante crescimento dos serviços. Os dados expostos acima podem ser mais bem visualizados no gráfico abaixo:

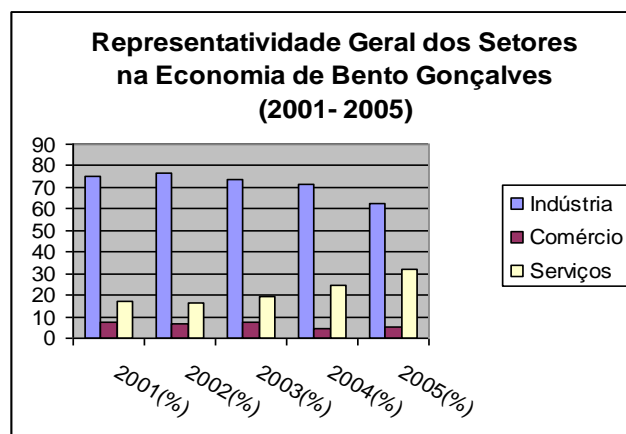


Gráfico 02

Fonte: Bento em Dados 2006, Pesquisa Sócio-Econômica

A partir da análise dos dados apresentados observou-se que a área do comércio e prestação de serviços tem a necessidade cada vez maior de profissionais com características pró-ativas, que aponte no sentido da iniciativa, do empreendedorismo e do dinamismo, a fim de acompanhar o crescimento dos setores.

Entretanto, a essência do curso não está centrada na formação de um operário qualificado e moldado conforme as necessidades do mercado, alienado e subordinado ao processo de exploração do trabalho do modo de produção capitalista.

A educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos deve ter como objetivo a formação integral. Uma educação que ao mesmo tempo em que objetiva a inserção do jovem e adulto no mundo do trabalho, deve ser comprometida com a formação do sujeito histórico e social.

O resgate do espírito de cidadania no amplo sentido do termo, desenvolvendo assim, o senso crítico, a consciência política e a cooperação contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna deve ser o objetivo maior do PROEJA oferecido pelo IFRS-campus Bento Gonçalves.

Dessa forma, além de fomentar a formação de cidadãos conscientes e críticos, buscar-se-á o desenvolvimento do espírito cooperativo, empreendedor e também solidário. Nesse sentido, a formação integral pretendida é fundamental para que o egresso construa sua autonomia, além da capacitação profissional de modo a constituir uma nova relação entre homem e trabalho.

3.2.1 A Construção do Currículo e seus Desafios

Os desafios de todos que se dedicam à educação são constantes e, entre eles, está a ininterrupta luta na construção de uma educação que seja inclusiva, que forme cidadãos, enfim que resgate aqueles que não tiveram oportunidade de prosseguir seus estudos na idade própria.

Invariavelmente, o fracasso escolar é um reflexo direto da exclusão social, que nega o direito à educação. Conforme o parecer 11/00 do CNE/CEB, a Educação de Jovens e Adultos

é a restauração de um direito negado; neste sentido, a modalidade tem uma função reparadora, como já mencionada anteriormente.

Ao definirmos os rumos do PROEJA em nossa instituição, o foco principal deve estar voltado primeiramente no perfil do público para o qual será oferecida esta oportunidade, a fim de construirmos a base curricular do curso de modo que esta responda à realidade desse grupo. Como mostra o Parecer, os postulantes à EJA se caracterizam por serem:

(...) adultos ou jovens adultos, via de regra mais pobres e com vida escolar mais acidentada. Estudantes que aspiram a trabalhar, trabalhadores que precisam estudar, a clientela do ensino médio tende a tornar-se mais heterogênea, tanto etária quanto socioeconomicamente, pela incorporação crescente de jovens adultos originários de grupos sociais, até o presente, sub – representados nessa etapa da escolaridade.

O parecer 11/00 aponta no sentido da instituição de uma proposta pedagógica própria, que não fique restrito a simples alfabetização e inclusão do jovem e adulto no mundo dos letrados, mas sim formar cidadãos. Enfim, emancipação, em todos os sentidos.

A construção de uma proposta pedagógica própria, reparadora e emancipadora passa pela análise dos processos educativos predominantes e pela busca de ruptura com o modelo desgastado e constituição de uma educação verdadeiramente inclusiva.

As mudanças que vêm ocorrendo nos modelos educacionais nas últimas décadas têm provocado a busca de alternativas pedagógicas que garantam a coerência com as novas concepções e finalidades do processo educativo.

Atualmente, a crise na educação revela-se principalmente através da contraposição entre o modelo de educação tradicional, expressa pela pedagogia da transmissão, na qual o professor é o centro, aquele que sabe e deposita conhecimento nos alunos (Concepção Bancária de Educação, conceito utilizado por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*), além da aquisição de conhecimentos de maneira desvinculada da realidade do aluno e de forma fragmentada; e a concepção crítico-reflexiva, baseada na construção do conhecimento a partir da problematização da realidade, da articulação entre a teoria e a prática, da interdisciplinaridade e da participação ativa do aluno nos processos de ensino e de aprendizagem, de tal forma que o professor também aprende e, ainda, participa com os alunos na construção do conhecimento.

Neste contexto, se coloca o desafio da construção da base curricular escolar, como uma ferramenta, que irá contribuir efetivamente para um processo educativo que realmente cumpra o papel reparador da EJA, que é a formação de cidadãos agentes na construção da cidadania e de uma sociedade mais justa e fraterna, assumindo a concepção crítico-reflexiva que pressupõe a utilização de metodologias de aprendizagem coerentes com seus propósitos.

A seleção do conteúdo, a partir de uma visão problematizadora passa a ser também um desafio. A problemática da definição do que é conteúdo de ensino e como constituir-lo é um ponto complexo, com vários enfoques dentro das correntes do pensamento educativo. Desta forma, é necessário criar situações de ensino e de aprendizagem nas quais a relevância dos conteúdos selecionados no projeto curricular permita que os alunos possam interagir com o objeto de estudo, propiciando a construção e a reconstrução do conhecimento. Assim, o conceito de conteúdo do ensino deve ser visto como uma construção social, e não como algo estático.

A construção social do currículo, termo usado pelo autor Gimeno Sacristán, mostra que *“uma vez escolhido o que será ensinado, será necessário ajustar a matéria pedagogicamente ao aluno, dosá-la, ordenar suas dificuldades e justificá-las”*.

Na educação, a fonte do currículo deve ser cultura que vem de uma sociedade; assim, a construção do currículo deve ser feita a partir de critérios pedagógicos, mas é necessário que se considere as características sociais da comunidade escolar, e no caso da EJA, do público alvo.

A construção do currículo, historicamente, sofre influências advindas de várias forças da sociedade, com condicionamentos econômicos, políticos e sociais. Assim, a seleção de conteúdos considerada apropriada sempre foi determinada pelo contexto, pelas forças dominantes, e pelos valores que foram delineando o que se acredita que é valioso para ser ensinado e transmitido. O processo de seleção dos conteúdos reflete, muitas vezes, a divisão social, caracterizada pelos antagonismos como homem/mulher, branco/negro, rico/pobre, criança do meio rural/criança do meio urbano. Dessa forma, o currículo regula não apenas os conteúdos que se lecionam, mas também os distribui socialmente.

Percebemos aqui uma questão em disputa. Nem todos têm o mesmo poder decisório, de modo que interesses e posições de especialistas se sobrepõem aos interesses de uma comunidade. Os processos de decisão na confecção e renovação de currículos não estão abertos igualmente a todas as partes envolvidas. Sendo que pais, alunos, professores, empresários, especialistas interferem com pesos muito desiguais frente às decisões. Isto resulta em uma educação voltada aos interesses econômicos, deixando a formação humana de lado.

Atualmente, o projeto de sociedade, tanto do ponto de vista econômico quanto ideológico, que se vem implantando, vê a educação de forma reducionista, como espaço de formação para o atendimento de demandas do “mercado de trabalho” exclusivamente.

Assim, percebemos que a maneira como são escolhidos os conteúdos do currículo nos leva a crer que o ensino deverá reproduzir a cultura hegemônica e favorecer aqueles que estão no poder. Exercer a chamada contra-hegemonia é trabalhar com uma pedagogia libertadora e problematizadora.

A concepção pedagógica problematizadora parte da base de que o indivíduo é um ser historicamente determinado com acúmulo de conhecimentos, de referenciais, de valores, de crenças baseados em sua experiência de vida. O indivíduo é considerado na sua totalidade como um agente de transformação de sua realidade social, desenvolvendo suas capacidades e competências, a fim de transformar e recriar o seu contexto; e são estas vivências que a EJA deve valorizar na construção de seu currículo.

A problematização implica no questionamento, diálogo, no estabelecimento de uma aproximação entre professor e aluno. Deve estar presente em toda prática de sala de aula, deve ser o pressuposto da experimentação, da leitura, do trabalho de grupo, da exposição do professor, enquanto elemento de provocação, desafio e de construção.

Neste processo, é importante considerar o conhecimento empírico dos alunos, suas vivências, suas peculiaridades, conteúdos prévios, conceitos, pré-conceitos, espontâneos e implícitos, e, a partir dessa riqueza cultural, construir um processo educacional que interaja com o contexto, fazendo com que os alunos compreendam sua realidade e exercitem a cidadania. Exercitar e excitar os conflitos de modo a fazer com que cada aluno substitua ou reconstrua suas ideias para enfrentar os novos desafios.

Esta concepção busca a construção do conhecimento com bases emancipatórias, onde o aluno deixa de ser um depósito de informações, e passa ser sujeito na produção do seu conhecimento, mas para isso é necessário o respeito a seu padrão cultural e as suas diferentes formas de pensar.

A partir de suas percepções da realidade e identificação dos fenômenos que ocorrem a sua volta, o aluno juntamente com o professor vai construindo novos conhecimentos, constituindo assim um cidadão no amplo sentido da palavra.

O trabalho em equipe é condição necessária para o sucesso desse tipo de proposta. Para tanto, os professores envolvidos devem ter encontros periódicos de formação, nos quais são construídas constantemente e coletivamente as propostas de trabalho. Estas propostas se constituem a partir das discussões relacionadas ao embasamento teórico que fundamenta a proposta pedagógica do curso, do compartilhamento das experiências dos professores, da

vivência e das necessidades dos alunos, levando em consideração os seus conhecimentos prévios.

Neste sentido cresce a perspectiva do tema gerador via rede temática, trazendo para o mundo da escola a realidade dos sujeitos inseridos nela, utilizando-se da prerrogativa da pesquisa da realidade e da análise das falas coletas em determinado espaço e tempo. A Rede Temática possibilita aos professores o planejamento das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula voltadas as necessidades e expectativas dos alunos. Neste sentido, a identificação do tema gerador se torna elemento norteador dos rumos do processo de construção do conhecimento da turma.

O Tema Gerador, além de propiciar um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar, promove a construção coletiva do conhecimento, onde professores e alunos são autores e co-autores dos processos de ensino e de aprendizagem, sendo então um elemento desencadeador do processo interdisciplinar, assim como de integração entre as demais turmas, tendo então um tema gerador e uma rede temática para as turmas do PROEJA da Instituição, preservando o detalhamento individual de cada turma.

Desta forma, mesmo havendo as bases curriculares fixas, os objetos de estudo que serão desenvolvidos vão se constituindo dinamicamente, de acordo com o Tema Gerador. O mérito e o objetivo é integrar as disciplinas da área técnica às da formação geral, de modo a constituir um conhecimento vinculado a realidade do aluno. Um conhecimento integral e não fragmentado.

3.2.2 Disciplinas e Componentes Curriculares

O curso de Ensino Médio integrado à formação profissional na modalidade de Jovens e Adultos-Técnico em Comércio compreende uma estrutura semestral, perfazendo um total de 06 semestres, incluindo o Estágio Supervisionado (360h) e o TCC com Orientação, num total de 3.020 horas.

Em relação à frequência, a mesma não é cobrada como no processo educacional tradicional, mas sim, é resultado do comprometimento com o grupo e com a construção do conhecimento, de modo que a presença em aula é a expressão do engajamento do aluno, baseada em um processo educativo participativo e emancipador.

A avaliação não deve ser como historicamente vem acontecendo, separada do processo de aprendizagem, que se resume em: aprovado ou reprovado, suficiente ou insuficiente. A avaliação é mais uma parte do processo de ensino-aprendizagem e ela como parte constitutiva da construção do conhecimento deve contribuir para a emancipação dos sujeitos que participam do processo educacional.

A proposta pedagógica adotada para este curso requer que consideremos a avaliação como um processo contínuo de formação, e que fazem parte todos os recursos e momentos de ensino e aprendizagem.

O Tema Gerador se apresenta como uma proposta que valoriza, sobretudo, as experiências de vida e as expectativas dos alunos, que antes de serem alunos, são pessoas que estão inseridas na sociedade e sofrem as pressões e tortuosidades da vida cotidiana. Como já foi abordada anteriormente, a construção do currículo se dá a partir das necessidades expressas pelos alunos.

Nesta perspectiva, a avaliação precisa ser emancipatória, visando a valorização de todos os momentos do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo dessa forma com uma formação integral.

A avaliação, nesse sentido auxilia na reorientação tanto metodológica quanto de conteúdos, de modo que o processo de ensino e aprendizagem se torna dinâmico e modificado, reconstruído e reorganizado de acordo com o perfil dos alunos.

Neste contexto todos os sujeitos podem avaliar e ser avaliados, tendo como pressupostos básicos a avaliação individual, a auto-avaliação e o conselho de classe e o conselho participativo.

O conselho de classe é composto por todos os professores que ministram aulas para cada das turmas no qual discutem sobre o aproveitamento, o nível de interesse e a construção de conhecimento de cada aluno, sendo construído o parecer do semestre verificando a progressão do aluno ou a necessidade de dependência ou não progressão para o próximo período letivo.

A auto-avaliação é feita pelos alunos, estabelecendo relação entre o senso comum e o saber científico em cada disciplina, trazendo para a reflexão o e seu entendimento em relação aos conhecimentos propostos.

O parecer do conselho de classe é apresentado aos alunos no conselho participativo, proporcionando um momento em que cada aluno é atendido individualmente, fazendo-se uma inter-relação entre o parecer e a auto-avaliação, com a participação de todos os professores.

No caso do aluno não ser promovido para a próxima fase pode ser proporcionada duas dependências, acordo entre todos os professores no conselho de classe, em que o professor irá revisar os conhecimentos a fim de atender as dificuldades do aluno e proporcionar uma nova oportunidade de progressão. Este continuará no módulo seguinte fazendo a dependência em outro horário combinado com o professor.

3.2.3 O contexto do PROEJA como campo de pesquisa no IFRS-BG

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos propõe a integração entre a Educação Profissional com o Ensino Médio – PROEJA e com o Ensino Fundamental – PROEJA FIC, direcionado às pessoas que não conseguiram concluir essas etapas na idade considerada apropriada. Esse programa foi implantado no IFRS – Campus Bento Gonçalves a partir do ano de 2006. Três turmas de Nível Médio concluíram o Curso técnico em Comércio e existem três turmas em andamento: uma com ingresso em 2009, outra em 2010 e a última em 2011, além da turma do Curso Técnico em Contabilidade, destinado aos trabalhadores das Cooperativas dos assentamentos do Movimento Sem Terra, que funciona sob o regime de alternância, em parceria com o Instituto Josué de Castro do ITERRA na cidade de Veranópolis – RS.

Buscando contribuir para a ampliação da oferta de formação para trabalhadores, a SETEC/MEC lançou o convite às instituições da rede federal para colaborarem com a implantação do PROEJA FIC¹ nos sistemas ou redes municipais de educação (35 turmas). O IFRS-BG estabeleceu parceria com nove municípios: Bento Gonçalves, Garibaldi, Salvador do Sul, Caxias do Sul, Canoas, Dois Irmãos, Novo Hamburgo, Capão da Canoa e Balneário Pinhal, totalizando sete turmas de formação de professores e trinta e oito turmas noturnas de formação Inicial e Continuada abordando as terminalidades profissionais de Administração, Comércio, Informática, Cumim (auxiliar de Garçom), Crecheiro, Economia Solidária, Panificação, Metal Mecânica e Construção e Reparos.

O processo de formação de formadores ocorreu na Instituição em duas modalidades: curso de Especialização PROEJA – três turmas concluíram o curso (140), essa em parceria com a UFRGS e uma, ofertada pela Instituição, está em andamento (30). Os referidos cursos destinam-se a professores e gestores das redes públicas de ensino; e, nove turmas de formação

¹ PROEJA FIC – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada (Nível Fundamental).

de professores e gestores para atuação no contexto do proeja, duas abordando o PROEJA MÉDIO (70) concluíram e sete subsidiando as ações do PROEJA FIC (310), sendo que duas concluíram, e cinco estão em processo.

O esforço de articulação entre o ensino, pesquisa e extensão, ocorreram na medida em que a Instituição fez parte do projeto de pesquisa CAPES/PROEJA, em convênio com a UFRGS, a UFPEL e a UNISINOS e, através de três publicações contendo os trabalhos de pesquisa do curso.

A escrita dos memoriais formativos, por parte dos estudantes da especialização e dos alunos do nível médio e fundamental, tendo os primeiros como orientadores, foi um exemplo de sucesso. A proposição de projetos para a mostra técnica e como trabalhos de conclusão do curso a exemplo do estágio demonstram a preocupação do quadro docente em, de fato, articular a educação profissional com a educação básica nesta modalidade de ensino.

A compreensão que os estudantes-trabalhadores, jovens e adultos, trazem para o espaço escolar conhecimentos vai além daqueles tidos como científicos, significa valorizar outros saberes que constituem esses sujeitos e reconhecer suas potencialidades no processo de ensino e de aprendizagem nesta modalidade de ensino.

Para que esses conhecimentos sejam percebidos e valorizados no ambiente acadêmico é necessário estabelecer um diálogo entre eles e isso só é possível na medida em que se assume uma postura epistemológica e ontológica que foge dos padrões tradicionais, que tenha como ponto de partida a realidade dos sujeitos e o respeito aos seus saberes.

O reconhecimento de que a Instituição não é uma ilha e a participação de ações internas da Instituição, encontros estaduais e nacionais, eventos em universidades possibilitaram a integração com outros estudantes brasileiros, a trocas de saberes, o resgate da autoestima, a (re)construção e (re)elaboração dos saberes neles construídos.

Dessa forma, abordagem dos saberes escolares, a partir dos saberes dos trabalhadores, representa em elemento provocador do ensino integrado como uma proposta possível para este novo campo de estudo: a Educação Básica, a Educação Profissional e a Educação de Pessoas Jovens e Adultas.

O PROEJA traz tensões e possibilidades para as instituições que o gestam. A integração com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos suscita na Educação Profissional a discussão de categorias visíveis até então somente para a EJA, tais como gênero, etnia, opção sexual, éticas religiosas e convivência de estudantes de diferentes idades em um mesmo espaço escolar.

Salienta-se como um 'plus' do programa, a possibilidade de um espaço de formação continuada dos técnicos administrativos, professores gestores da Instituição caracterizando a educação como integral do estudante.

A parceria com as redes municipais de ensino e com a rede estadual de ensino a partir dos cursos de Especialização PROEJA e do PROEJA FIC proporcionou momentos riquíssimos de troca e construção teórica referente a esse novo campo da educação.

O esforço de pesquisa através da constituição de grupos de pesquisa, interno às instituições ou através do Capes/Proeja trouxe a possibilidade do monitoramento das ações e um olhar especial para o fazer pedagógico no cotidiano do espaço escolar nessa modalidade de ensino. Todas estas ações nos remetem ao legado de Paulo Freire, especialmente no que diz respeito ao entendimento do estudante como um sujeito produtor de sua humanização capaz de construir seus saberes no e pelo trabalho.

Procura-se entender as ações e o olhar de cada estudante-trabalhador no sentido de constituir-se e transformar a realidade em que está inserido abordando, nas circunstâncias vividas no espaço escolar, as ações executadas no mundo do trabalho, considerando as condições materiais, as relações sociais e as situações concretas do trabalho e da educação.

O PROEJA tem garantido aos estudantes-trabalhadores não somente a escolarização, mas a inclusão social e a possibilidade de continuidade dos estudos através de um currículo que valoriza os saberes e promove uma prática pedagógica coerente com o propósito desse novo campo de estudo o qual articula a Educação Básica, a Educação Profissional e a Educação de Pessoas Jovens e Adultas. A primeira turma iniciou em 2006 tendo a possibilidade de optar por parar no segundo ano tendo um certificado de Assistente ou continuar e terminar o terceiro ano mais estágio que certifica como Técnico.

Hoje o PROEJA Técnico em Comércio ocorre de forma em que o aluno pode realizar o estágio no último ano, concomitante ao curso, no Projeto Cooperativo assim intitulado, onde os alunos constroem uma cooperativa, com investimento deles e com a orientação dos professores da área da Administração de Empresas e Engenharia de Produção. Inicia-se com o Planejamento Estratégico, passando pelos diversos componentes curriculares do último ano, tendo como base o componente curricular Economia Solidária e Empreendedorismo que é visto em três semestres a partir do 2º semestre do curso.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo são descritos os procedimentos realizados e a metodologia de pesquisa utilizada para a realização deste trabalho. Para Richardson (1989), o método consiste na escolha dos procedimentos para delinear e explicar determinados fenômenos. Esses procedimentos procuram demarcar um problema, realizar observações e interpretá-las, baseados nas relações encontradas.

4.1 Pesquisa Bibliográfica

Assim, primeiramente, realizou-se a pesquisa bibliográfica, através de leituras de publicações diversas, pertinentes às temáticas abordadas, para coleta de informações, visando à familiarização com os assuntos e a fundamentação teórica da proposta. Nessa fase, foram realizados diversos estudos, tais como: levantamento histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, voltado para uma reflexão sobre as políticas públicas no Brasil buscando conhecer sua origem, seus objetivos e diretrizes e sua evolução no decorrer do tempo; reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos e suas políticas públicas, abordando os processos sistemáticos perante a organização para a formação de pessoas jovens e adultas no Brasil, aprofundando a leitura a partir do ano de 1940, até os dias atuais; resgate da história do *Campus* Sertão do IFRS, com uma pequena reflexão no seu sistema de ensino atual, com vistas a entender o funcionamento da modalidade de Ensino PROEJA, desde sua implantação, nos respectivos cursos implantados até os cursos que são ofertados nessa modalidade de ensino nos dias atuais; resgate da história do *Campus* Bento Gonçalves do IFRS, com vistas a entender o funcionamento da modalidade de Ensino PROEJA, com análises das bibliografias já publicadas por essa instituição, desde sua implantação, nos respectivos cursos implantados até os cursos que são ofertados nessa modalidade de ensino nos dias atuais;

Normalmente o levantamento bibliográfico é uma fase obrigatória de qualquer pesquisa acadêmica, seja ela exploratória ou conclusiva, pois serve como fundamentação teórica para o problema que será investigado. Nessa não poderia ser diferente.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já existente, constituído principalmente por livros e artigos científicos. Há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas, como é o caso dessa pesquisa, embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza.

A grande maioria dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem a analisar um problema, também costumam ser desenvolvidas quase que exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de possibilitar ao investigador a cobertura de uma quantidade de fenômenos muito mais ampla do que aquela que teria se fosse pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos no espaço. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não for com base em dados bibliográficos.

A pesquisa bibliográfica é baseada em fontes secundárias. Uma fonte secundária é aquela que já se apresenta como resultado de um trabalho científico. Nos anos 1990, com o advento da internet e de outras tecnologias de comunicação e armazenamento de dados, a facilidade para obtenção de dados secundários tem sido cada vez maior, assim como a quantidade de informações disponíveis para o pesquisador. Por outro lado, é cada vez mais difícil selecionar fontes confiáveis e precisas de dados.

Assim, para fins de definição, temos que a pesquisa bibliográfica “é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico, tais como livros, enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos.” (OLIVEIRA, 2007, p.74)

A pesquisa bibliográfica corresponde a procurar, no âmbito dos livros e periódicos, referenciais conceituais e teóricos consistentes que possam figurar como elementos capazes de reforçar os esquemas interpretativos, explicativos e analíticos do pesquisador (LIMA; OLIVO, 2007).

4.2 Pesquisa Quantitativa

Nesta etapa a pesquisa foi quantitativa, descritiva e confirmatória. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário estruturado aplicado durante o mês de dezembro de 2010, o qual conteve os atributos que afetam a vida escolar dos alunos dos cursos pesquisados. O questionário foi aplicado aos alunos do Curso Técnico em Comércio, modalidade PROEJA, do Campus Sertão e Bento Gonçalves do IFRS, com o objetivo de conhecer e comparar algumas particularidades. Os dados contribuirão na compreensão das práticas e funcionamento do referido curso vislumbrando a construção de material escrito que contribua para as discussões e atenda os objetivos estabelecidos.

Segundo Gil (2002), adotar uma metodologia de pesquisa quantitativa significa traduzir em números as opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Tal metodologia requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas, com porcentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc. Conforme Silveira et al. (2004, p. 107), as pesquisas quantitativas, de modo geral, voltam-se para a análise das diferentes características numéricas entre dois ou mais grupos, procurando estabelecer relação entre as variáveis. Para tanto, o processo analítico é dedutivo, partindo do geral para o específico, e a validade da pesquisa é construída com base nos indicadores estatísticos.

Pretendeu-se com a realização dessa etapa quantitativa da pesquisa, produzir descrições quantitativas sobre os atributos referentes às motivações dos discentes em frequentar o curso tendo em vista que ocorre no turno noturno; informações sobre as expectativas, as dificuldades e os benefícios que os discentes demonstram sobre o curso, e, ainda, a percepção da sensibilidade dos professores que atuam junto ao curso Técnico em Comércio – PROEJA.

4.2.1 Amostra da Pesquisa

A pesquisa foi aplicada com dezesseis (16) alunos matriculados no Curso Técnico em Comércio, modalidade PROEJA do Campus Bento Gonçalves e quinze (15) alunos do Campus Sertão do IFRS, em ambos os *Campi* presentes no momento da aplicação, no mês de dezembro de 2010.

Para a comprovação da presente pesquisa utilizou-se para análise dos dados a inserção de gráficos comparativos personalizados, desenvolvidos através de planilhas eletrônicas do Microsoft Excel versão 2010, analisando de forma específica cada questão respondida, buscando maior conhecimento das situações enfrentadas pelos alunos objetos dessa pesquisa.

O questionário aplicado na presente pesquisa consta como apêndice no final desse trabalho.

4.2.2 Estudo de Caso

Para Gil (1999), um estudo de caso é caracterizado pelo estudo exaustivo e profundo de um ou poucos objetos, de modo a permitir o conhecimento amplo e detalhado do mesmo.

Sua maior utilidade é verificada na pesquisa exploratória. É recomendável nas fases iniciais de uma investigação sobre temas complexos, para a construção de hipóteses ou formulação de problemas por sua flexibilidade.

Segundo Rauen (2002, p. 58), estudo de caso é:

Uma análise profunda e exaustiva de um ou de poucos objetos, de modo a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento. Sua qualidade exponencial é a flexibilidade. Assim, além de fim em si mesmo, é usado para as fases iniciais de um estudo de maior fôlego, para a construção de hipóteses e reformulação de problemas.

Nessa pesquisa se toma como referência o IFRS, através da exploração da modalidade de ensino PROEJA nos *Campi* Sertão e Bento Gonçalves para exemplificar o desenvolvimento de uma modalidade de curso através da comparação e incremento dos cursos em PROEJA conforme o que preconiza a legislação vigente, embora não se pretenda realizar análise tão exaustiva e profunda. Na verdade, o objetivo do levantamento de dados nos estudos de caso é compreender e não apenas quantificar.

O estudo de caso examina um fenômeno em seu ambiente natural, pela aplicação de vários métodos de coleta de dados, com o objetivo de obter informações de uma ou mais entidades. Essa estratégia de pesquisa possui caráter exploratório, onde não é utilizado nenhum controle experimental ou de manipulação.

Este tipo de estudo possibilita a análise de uma situação específica, estimulando novas descobertas, a partir de uma dada realidade. Analisa essa realidade, gerando conhecimento a partir de fatos específicos.

Segundo Yin (1994), o estudo de caso tem o propósito de investigar um fenômeno contemporâneo, onde os limites entre esse fenômeno e seu contexto não são nitidamente percebidos. Sua utilidade é auxiliar na elaboração ou no aprimoramento de teorias.

O estudo de caso como a estratégia mais adequada, em dado contexto de pesquisa, é justificado por três razões principais, a saber: a possibilidade de estudar determinado assunto em seu ambiente natural, de aprender sobre o estado da arte e de gerar teorias a partir da prática; a possibilidade de compreender a natureza e a complexidade do processo em questão; a possibilidade de pesquisar uma área na qual poucos estudos prévios tenham sido realizados.

Nos estudos de caso, a unidade de análise pode ser composta por indivíduos, grupos ou organizações, ou ainda por projetos, sistemas ou situações específicas. Dentre as limitações atribuídas aos estudos de caso está a falta de objetividade, que se traduz na dificuldade de desenvolver métodos formais de observação e coleta dos dados. Como o método estatístico não é adequado, a análise é baseada na intuição e na capacidade analítica dos investigadores.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem por objetivo apresentar os resultados apurados durante a pesquisa realizada com as turmas dos cursos de Técnico em Comércio, modalidade PROEJA, no IFRS, dos *Campi* Sertão e Bento Gonçalves, realizada em dezembro de 2010, e se refere à avaliação da eficiência do referido programa nas turmas de alunos das referidas instituições, enquanto possibilidade de inclusão social e melhoria da qualidade de vida dos educandos envolvidos.

A pesquisa foi realizada com 15 alunos do *Campus* Sertão e 16 alunos do *Campus* Bento Gonçalves, sendo 04 de cada *Campus* do sexo masculino e 11 femininos de Sertão e 12 femininos de Bento Gonçalves.

Analisando o gráfico abaixo percebemos claramente a evidência da prevalência feminina na pretensão ao curso, pois, 23 alunas fazem parte de ambas as turmas, perfazendo um total de 74,19 %, enquanto que 08 alunos, perfazendo 25,81% do curso são do sexo masculino. Tal fato denota a predominância das mulheres na permanência e persistência em concluir o programa.

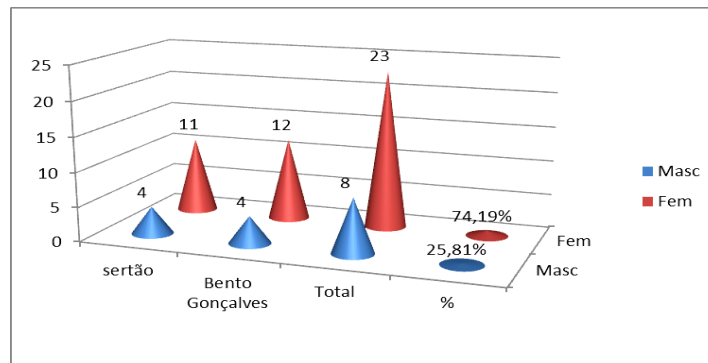


Gráfico 03 – resposta 02 questionário
 Fonte: o próprio autor

Ainda na primeira parte da pesquisa e pela análise dos questionários, em resposta à pergunta número 03, num universo de vinte e três educandos, com as seguintes faixas etárias, que variavam entre 18 a 60 anos, assim distribuídos: 08 (oito), ou 25,81% educandos concentram-se na faixa etária de 18 a 25 anos, sendo 23 (vinte e três), ou 74,19% educandos na faixa etária entre 26 a 60 anos, no entanto é relevante a quantidade de educandos, 08 (oito), representando um percentual de 34,78%, na faixa etária de 41 a 50 anos de idade, conforme o que representa os gráficos abaixo.

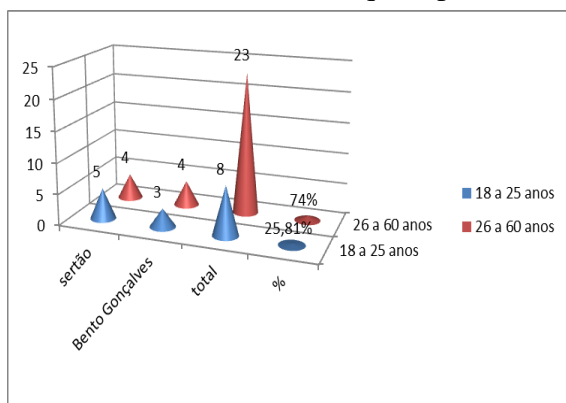


Gráfico 04– resposta 03 questionário
 Fonte: o próprio autor

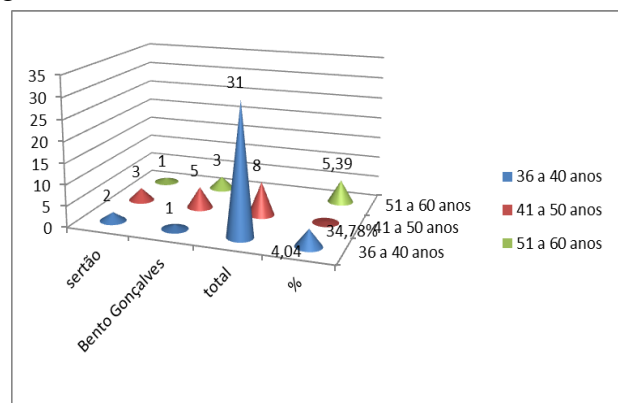


Gráfico 05– resposta 03 questionário
 Fonte: o próprio autor

Na interpretação da pergunta número 04 do questionário percebemos claramente que a localização do Campus Bento Gonçalves favorece a inclusão dos alunos da área urbana, pois, contempla alunos somente do meio urbano, enquanto no Campus Sertão, ainda prevalece a presença de alunos do meio rural, mesmo embora sendo apenas 02 alunos do total de 15 que frequentam a turma, conforme demonstra o gráfico abaixo.

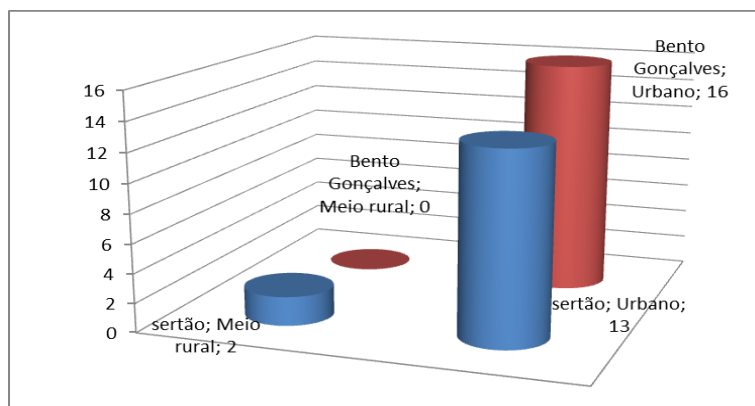


Gráfico 06 – resposta 04 questionário
Fonte: o próprio autor

A questão número 05 nos mostra a realidade dos alunos perante o mercado de trabalho de acordo com a região onde estão inseridos, além da área de maior procura pelos discentes que frequentam os cursos na modalidade PROEJA, tanto no Campus Sertão, como no Campus Bento Gonçalves. Nessa realidade percebemos que a maioria dos alunos trabalha, indiferentemente do local onde estudam, diferindo apenas as áreas que são contempladas para seu aperfeiçoamento e desenvolvimento familiar.

Na análise das respostas percebemos que os alunos do campus Sertão, atuam nas atividades informais, empresas privadas e serviço público, enquanto que os alunos do Campus Bento trabalham a sua grande maioria na área de empresas voltadas ao sistema privado, com certeza tendo em vista ao ramo moveleiro e a existência de grandes empresas na região onde estão inseridos.

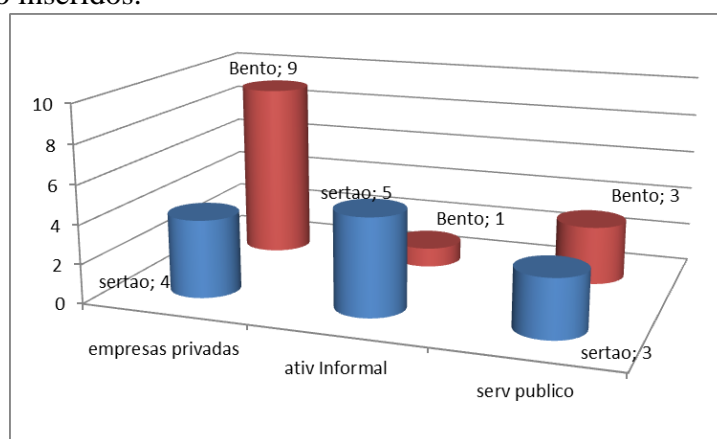


Gráfico 07 – resposta 05 questionário
Fonte: o próprio autor

A questão número seis, nos remete ao afastamento da escola que os alunos sofreram no seu decorrer do tempo de estudos, demonstrando o período de inércia perante os bancos escolares, e as respostas nos surpreenderam. Para a interpretação dessa pergunta dividimos em duas categorias, sendo perguntando há quanto tempo estavam sem estudar, classificando

as respostas entre 1 há 10 anos ou 11 para 20 anos ou maior período.

Conforme podemos perceber no gráfico abaixo, acontece uma inversão de valores entre os Campi, tendo em vista que no Campus Sertão prevalece o tempo entre 01 e 10 anos como maior período, ocorrendo para o Campus Bento Gonçalves a mesma equivalência, porém no período de 11 até 20 anos ou mais afastado das classes escolares.

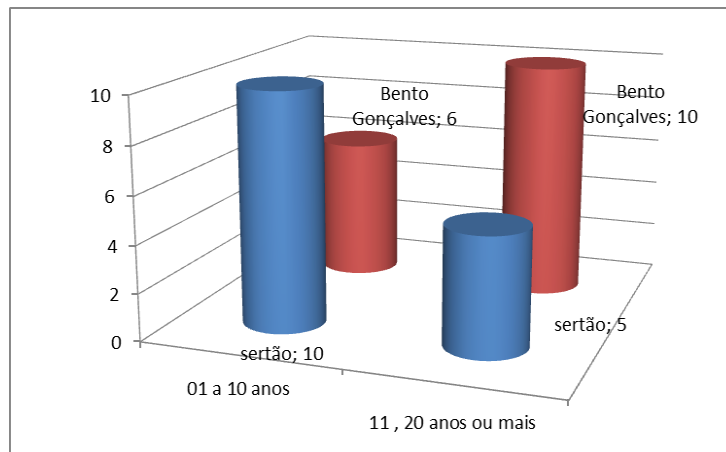


Gráfico 08 – resposta 06 questionário

Fonte: o próprio autor

Este aspecto demonstra que o grupo do Campus Bento Gonçalves, mesmo estando mais próximo ao meio urbano, não tiveram acesso, ou não se interessavam em realizar sua formação através da busca do ensino regular, enquanto que os alunos do Campus Sertão, estavam afastados pelo mesmo período, porém estagnados em seus conhecimentos há pelo menos 10 anos.

Na análise da questão número 07 onde foi perguntado sobre qual o motivo que estava frequentando o curso, tivemos praticamente uma equidade de valores sendo que os alunos do Campus Sertão apresentam uma maior preocupação para a conclusão do ensino médio (antigo segundo grau).

Logo, os alunos do Campus Bento Gonçalves distribuem sua intenção entre os aspectos de aperfeiçoar os conhecimentos, concluir o segundo grau e com forte compreensão voltada em busca da atualização para o mercado de trabalho. Entendemos que novamente fica explícito a vontade e determinação dos alunos do Campus Bento Gonçalves os quais buscam uma qualificação junto ao mercado de trabalho onde estão inseridos, devido à região serrana ser muito forte na área de móveis e empresas de médio e grande porte.

Quanto as respostas dos alunos do campus Sertão, percebe-se a ânsia pela conclusão do ensino médio, tendo em vista a oportunidade de buscar um curso de nível superior no próprio Campus Sertão, o que já foi salientado em diversas oportunidades pelos discentes do curso Técnico em Comércio – PROEJA.

No gráfico abaixo, podemos conferir tais esclarecimentos.

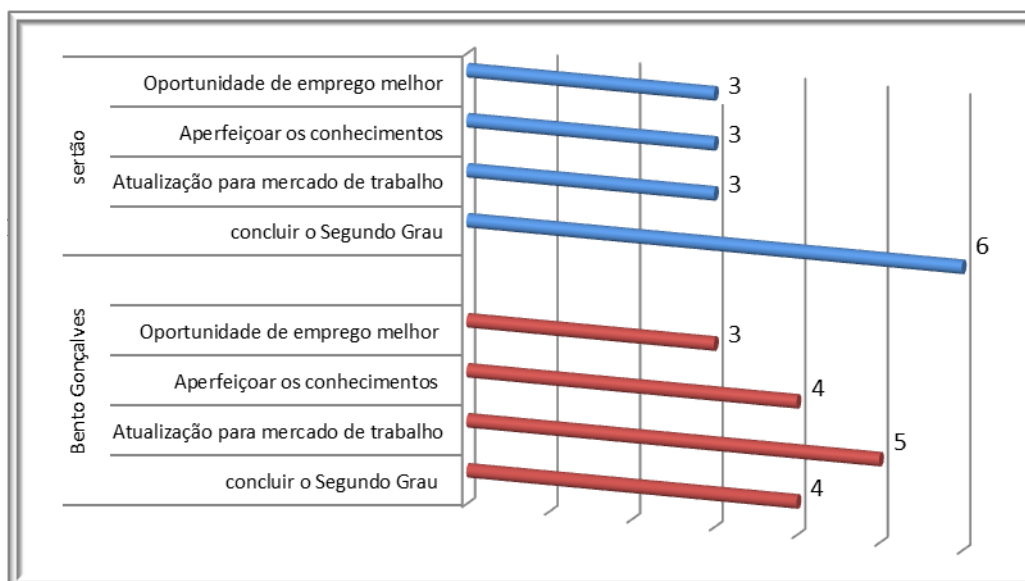


Gráfico 09 – resposta 07 questionário
 Fonte: o próprio autor

A questão número 08 salienta o conhecimento por parte dos alunos sobre a modalidade de ensino PROEJA, buscando interpretar a visão do aluno perante esta modalidade, uma vez que somente a partir de 2006 foram inseridos nas instituições federais de ensino. Para responder a pergunta *Antes de iniciar o curso você conhecia a modalidade de ensino PROEJA*, foi possibilitado ao aluno as opções de sim, não ou mais ou menos, tendo em vista conhecer a opinião dos alunos.

Na análise dessa questão percebemos que os alunos do Campus Bento Gonçalves em sua grande maioria não conheciam, ou nunca ouviram falar da modalidade de ensino PROEJA, sendo relevante ainda que alguns alunos conhecessem mais ou menos. Os alunos do campus Sertão também provaram que tinham pouco conhecimento da modalidade de ensino, ressaltando que a maioria conhecia mais ou menos e alguns não conheciam. No entanto, percebe-se na análise do gráfico que poucos alunos de ambos os Campi conheciam a modalidade de ensino PROEJA, o que torna evidente a baixa procura quando são abertas as vagas para este tipo de curso.

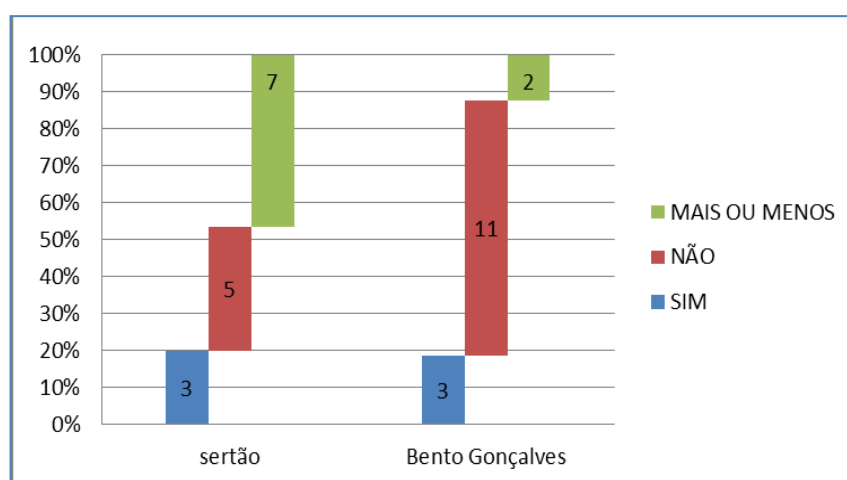


Gráfico 10 – resposta 08 questionário
 Fonte: o próprio autor

A pergunta número nove apresentava o questionamento voltado para descobrir se o aluno acredita que o curso oferecido pelo Campus que este frequenta, atende a expectativa da comunidade externa, tendo como opções de resposta SIM, NÃO ou MAIS OU MENOS.

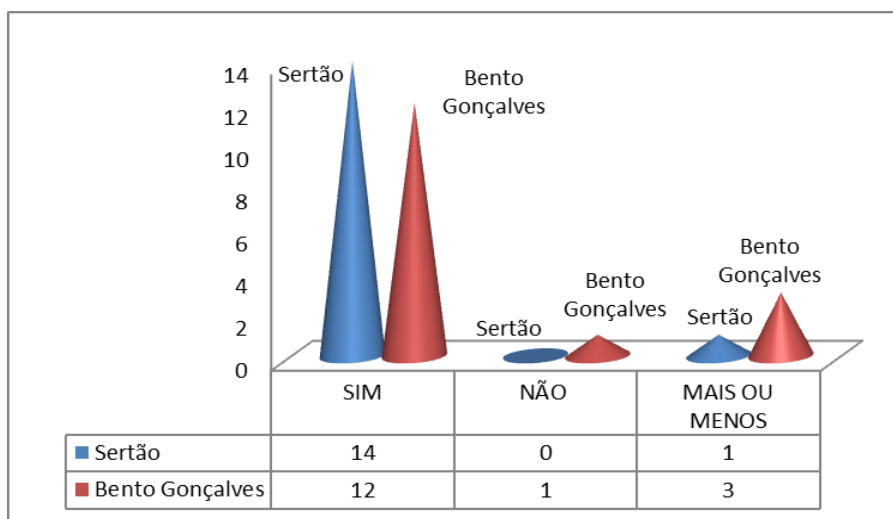


Gráfico 11 – resposta 09 questionário
Fonte: o próprio autor

Percebe-se através da análise do gráfico acima que a grande maioria entende que os *Campi* de Sertão e Bento Gonçalves atendem a expectativa da comunidade externa possibilitando dessa forma a qualificação, a inclusão social e o aprendizado de forma constante e benéfica à sociedade e aos alunos.

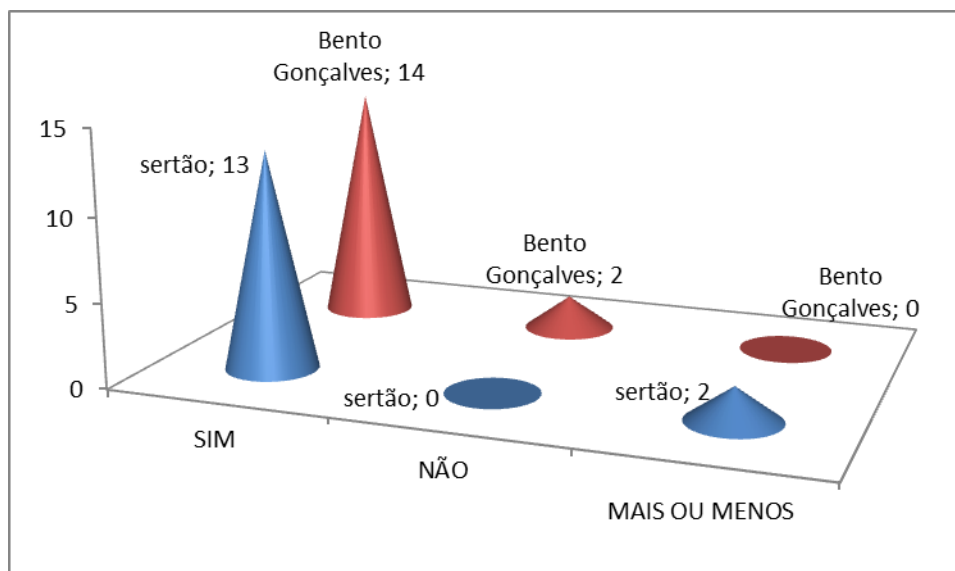


Gráfico 12 – resposta 10 questionário
Fonte: o próprio autor

Fez parte também dos questionamentos a preocupação em saber se o aprendizado que está sendo desenvolvido vem contribuindo na melhoria do cotidiano dos alunos. Dentre as opções para as devidas respostas, os alunos podiam optar entre as alternativas de melhorar a auto-estima, o crescimento profissional, a melhor qualificação para o desempenho de seus trabalhos, o conhecimento para expor suas ideias e opiniões e o aprendizado de novas técnicas de negociação.

Na análise do gráfico abaixo, percebemos que a grande maioria dos alunos, sendo respectivamente 12 alunos do Campus Sertão e 13 alunos do Campus Bento Gonçalves, demonstra que estão com a sua auto-estima elevada, com forte tendência para a coragem e capacidade de exposição de suas ideias, provavelmente devido ao aprendizado de novas técnicas de negociação.

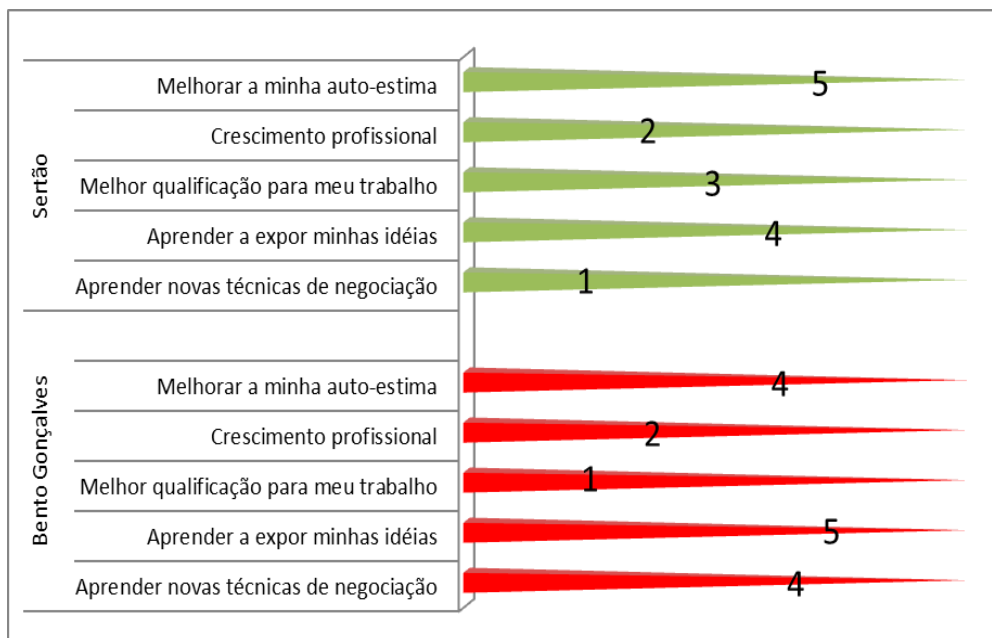


Gráfico 13 – resposta 11 questionário
Fonte: o próprio autor

A questão número 12 versa sobre as dificuldades que os alunos possam enfrentar para participar do curso, procurando enfatizar as respostas nos critérios de disciplinas técnicas, cumprimento do horário, dificuldades financeiras e o período que esteve afastado dos bancos escolares.

Na análise das respostas coletadas junto aos alunos percebemos que o mesmo número de alunos de ambos os Campi, disseram que sim, que encontram dificuldades para participar do curso, enquanto que somadas as opções de não e mais ou menos, temos valores próximos para as duas instituições de ensino.

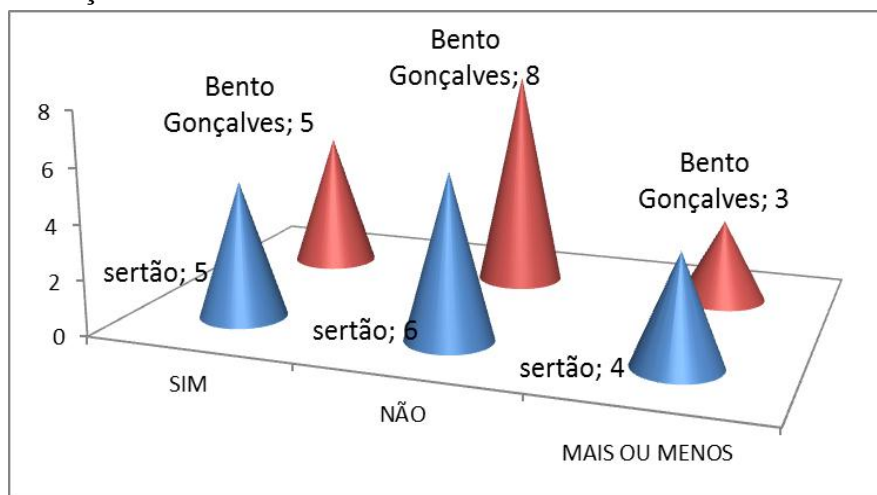


Gráfico 14 – resposta 12 questionário
Fonte: o próprio autor

Isso fica claro também quando passamos para a análise dos motivos que os alunos justificam suas respostas, ressaltando as mesmas proporções para os dois Campi objetos dessa pesquisa. Destaca-se como maior dificuldade dos alunos a alternativa que apresenta as disciplinas técnicas referente aos cursos ofertados e, por conseguinte temos novamente os mesmos valores para a alternativa que nos remete ao período que os alunos estiveram sem frequentar a escola e desse modo sem estudar.

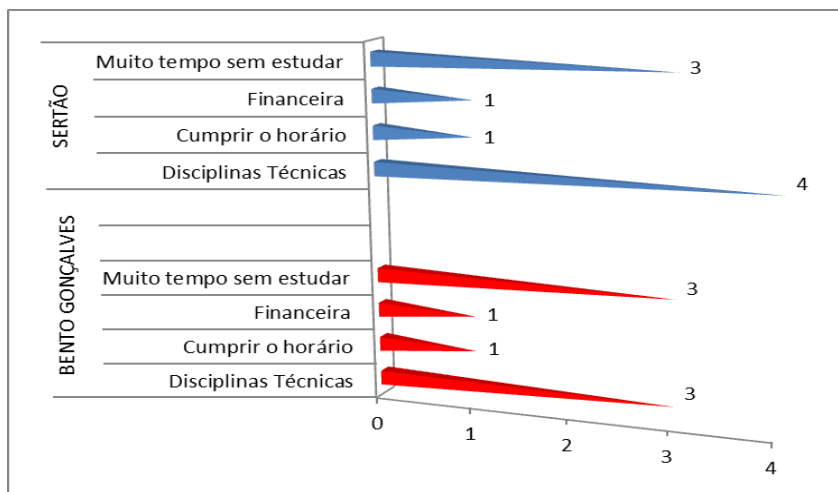


Gráfico 15 – resposta 12 questionário
Fonte: o próprio autor

Na questão número Treze do questionário respondido pelos alunos, procuramos descobrir como está sendo desenvolvido o trabalho dos professores, bem como o envolvimento, e a sua sensibilidade quanto aos alunos que frequentam a modalidade de ensino PROEJA. Na análise das respostas percebemos que ambos os professores dos Campi, analisados

estão sensíveis

sendo à realidade do PROEJA.

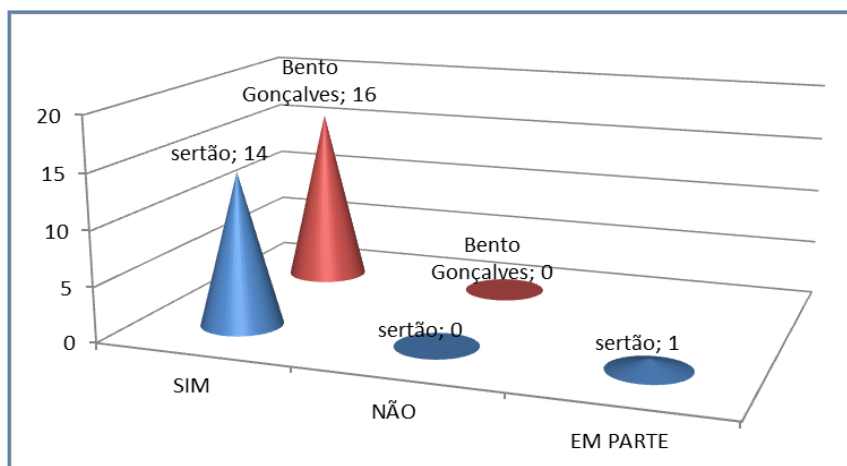


Gráfico 16 – resposta 13 questionário
Fonte: o próprio autor

Na questão número quatorze do questionário apresentado, procuramos investigar o grau de satisfação dos alunos perante o curso frequentado na modalidade PROEJA. Percebemos que após análise do gráfico abaixo a grande maioria tanto de um Campus quanto

de outro apresentam-se como plenamente satisfeito sendo que os demais também apresentam-se dentro do eixo de respostas como satisfeito.

Percebe-se também que no Campus Sertão, uma resposta apresentou a opção de “*um pouco satisfeito*”, o que é perfeitamente compreensível, pois é muito difícil contentar a todos nas mais diversas situações, sendo também nos estudos aceitável a resposta apresentada.

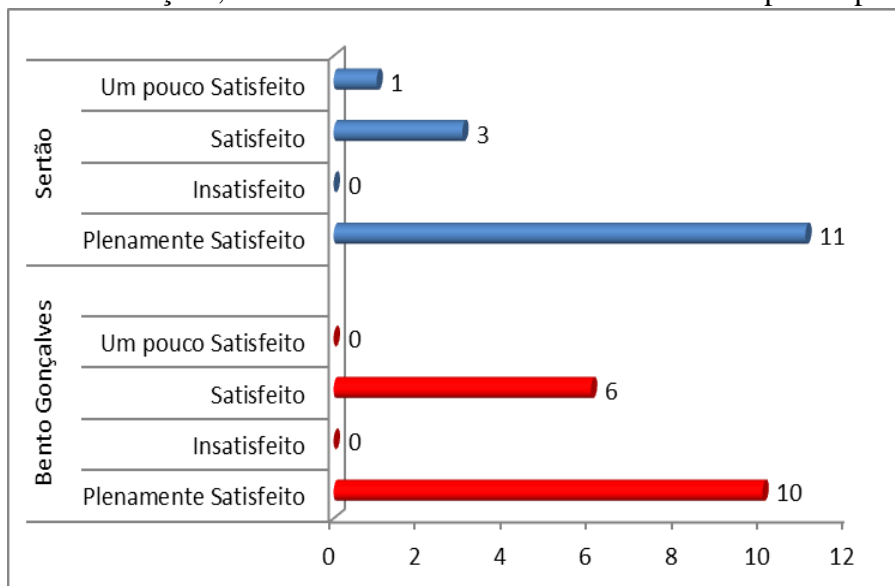


Gráfico 17 – resposta 14 questionário
Fonte: o próprio autor

Na questão número quinze procuramos descobrir se o aluno reconhece através do PROEJA que as Instituições realizam a inclusão de fato, ou seja, inserem novamente nos *Campi*, através dos mais diversos meios o público que deve ser incluído perfazendo dessa forma o resgate da uma dívida histórica da sociedade.

Na análise do gráfico abaixo, percebemos que na compreensão dos alunos, a grande maioria entende que “*sim*”, que os *Campi*, estão incluindo os seus alunos através dessa modalidade de ensino, pois apresentam-se como “*satisfatórias*” as respostas, tendo como em algumas questões anteriores apenas 01 aluno de cada instituição uma opinião diferenciada.

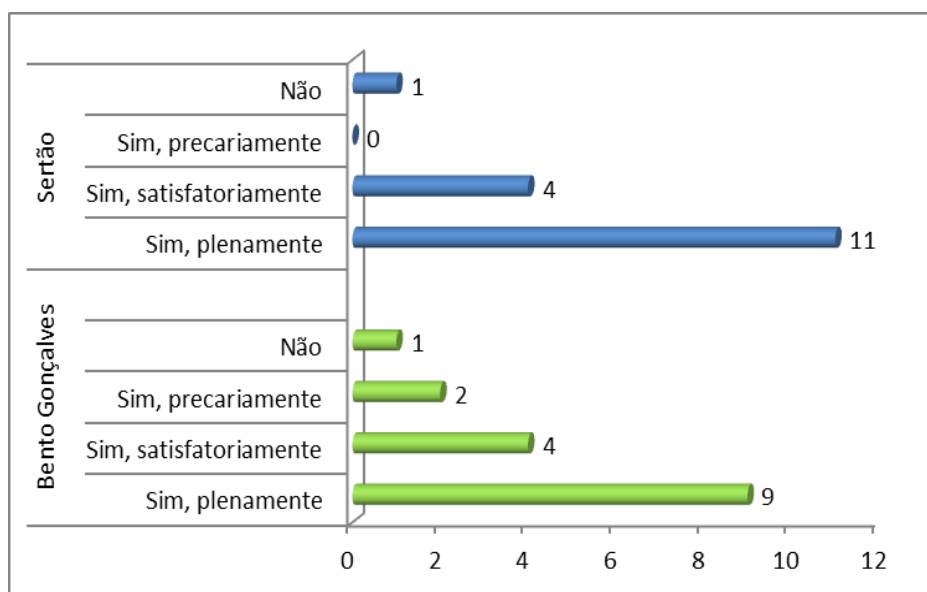


Gráfico 18 – resposta 15 questionário

Fonte: o próprio autor

Encerrando o questionário, não poderíamos deixar de questionar aos alunos a fim de investigar como eles veem a bolsa de R\$ 100,00 que o governo oferece, provocando-os como forma de descobrir se isso interfere na manutenção dos alunos no curso, ou seja, evitando a evasão na modalidade de ensino PROEJA.

Após análise do gráfico abaixo, percebemos que os alunos entendem a sua grande maioria que “sim”, que o valor percebido ajuda a evitar a evasão dos alunos, mantendo-os regularmente no curso. Percebe-se também que tanto do Campus Sertão como do Campus Bento Gonçalves, apenas 02 alunos de cada instituição manifestaram-se de forma contrária a essa questão.

Se analisarmos de forma percentual teremos um percentual de 88% do Campus Sertão mostrando-se favorável a ideia da oferta da bolsa, ao mesmo tempo em que temos 87% do Campus Bento Gonçalves. Isso demonstra que a ajuda financeira através do oferecimento da bolsa auxílio, colabora de forma positiva na manutenção dos alunos frequentando os cursos oferecidos pela modalidade PROEJA.

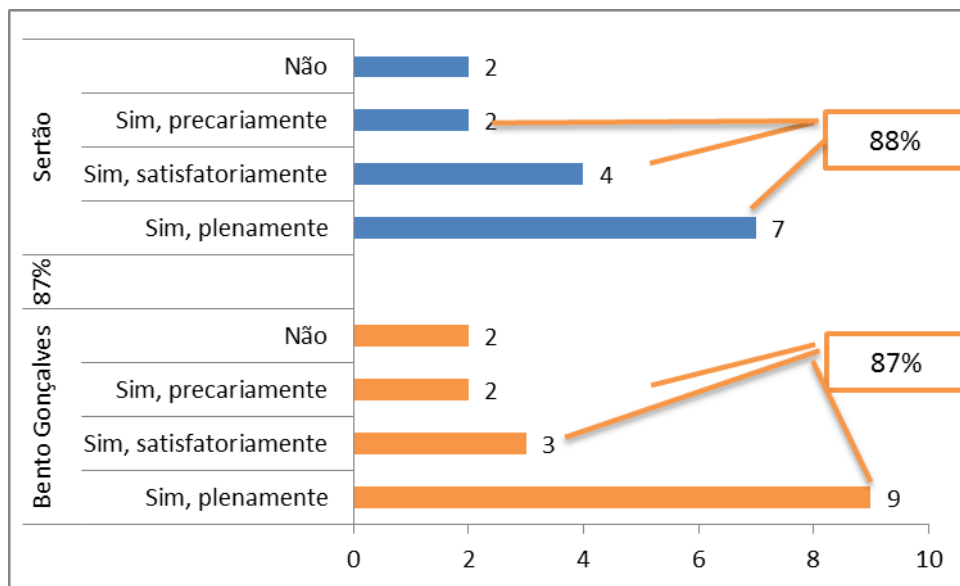


Gráfico 19 – resposta 16 questionário

Fonte: o próprio autor

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O IFRS, de forma especial nos *Campi* de Sertão e Bento Gonçalves, sempre foram referência na oferta de cursos técnicos gratuitos, ofertados pela rede federal desde o tempo em que ainda eram denominados como Escolas Agrotécnicas Federais, principalmente para os cursos que se sedimentaram como o Curso Técnico em Agropecuária e Técnico em Vitivinicultura. Os cursos voltados para o público em idade considerada regular são bastante procurados pela comunidade, principalmente da região do NORTE do Estado e na região SERRANA nas quais os *Campi* estão inseridos.

O PROEJA, através de seu decreto, e que tem como proposta contemplar a inclusão e a retomada do direito à educação, interrompido por fatores que não são ignorados por seus educandos, deve seguir um caminho que contemple as memórias de vida de seus educandos. Nesse contexto, novas e construtivas práticas no que se refere à Educação Profissionalizante de Jovens e Adultos podem ser concretizadas visando à assunção da subjetividade.

Porém, a forma aligeirada como teve que ser implantado o curso do PROEJA devido à urgência de cumprimento do Decreto nº 5.840/2006 levou as direções de ambas instituições de ensino da época a tomar atitudes sem um prévio levantamento de necessidades regionais e sem uma divulgação para comunidade que pudesse atrair o público-alvo do PROEJA. Desde a escolha de qual curso ofertar, até a visita aos órgãos correspondentes da região, foram feitos de tal forma que não chamaram a atenção do público o qual o Decreto deveria contemplar.

A lei nº 11.892/08, que tornou várias Instituições de Ensino em Institutos Federais, nos leva à reflexão para compreender melhor qual o papel que os IF's devem desempenhar frente à promoção das novas e desafiadoras atribuições voltadas para a mudança da cultura institucional e de paradigmas devendo ser objeto de constantes reflexões e discussões, pois a exigência de novas atribuições (pesquisa aplicada, extensão, inclusão social, etc.) e a expansão vertiginosa no número de vagas nos cursos ofertados requer que suas ações sejam reformuladas e adequadas à realidade atualmente estabelecida.

No que diz respeito ao ensino oferecido, o *Campus* Sertão precisa ampliar as vagas para os cursos de formação inicial e continuada dos trabalhadores e para o ensino técnico nas diversas modalidades, incluindo educação de jovens e adultos, enquanto o *Campus* Bento Gonçalves já está oferecendo a formação continuada de trabalhadores em vários municípios da região serrana, atendendo à legislação vigente.

No caso do *Campus* Sertão fica explícita a percepção que a “área” escolhida anteriormente para o curso não foi a mais correta, o que ocasionou alto índice de evasão, com pouquíssimos alunos concluindo de fato o curso, sem considerar ainda o longo tempo que estes poucos vieram a encerrar seu ciclo como alunos do PROEJA. Dessa forma compreende-se o fato de o *Campus* encerrar o ciclo dos cursos de PROEJA, nas áreas de informática e agroindústria, e voltar o seu olhar para de fato aquilo que poderá oferecer realmente melhoria e principalmente perspectivas de uma vida melhor aos alunos que frequentam o curso de técnico em comércio.

As representações que os indivíduos têm de si mesmos e dos outros, resultam de um longo processo histórico que ocorre dentro de um determinado contexto social. Daí a importância de estudar as representações sociais a respeito da inclusão, na intenção de propor mudanças no pensamento simplista, muitas vezes marcados pelo preconceito em relação ao aluno que está afastado da escola, nos leva a perpetuar rótulos impostos pela sociedade muitas vezes considerada como uma situação “normal”.

O resultado da pesquisa também revelou que os professores se sentem despreparados para trabalhar com classes sociais referidas nesse contexto como classes inclusivas e o pouco conhecimento dos mesmos a respeito deste assunto. A pesquisa bibliográfica nos revelou que

os professores do Campus Bento Gonçalves apresentam um envolvimento maior com o curso em relação aos professores do Campus Sertão. Ao investigarmos esse fato percebemos também que em muitas oportunidades os cursos de PROEJA ofertados pelo Campus Bento Gonçalves, continha em seu grupo de professores, vários “substitutos”, o que de certa forma favorece a “cobrança” e o “envolvimento” por parte do Departamento Pedagógico.

Outro fator de destaque no caso do Campus Bento Gonçalves está explicitado pelo fato da instituição investir na formação da comunidade escolar através do oferecimento de cursos de Pós Graduação “Latu Sensu”, em convênio com a Universidade Federal do Rio Grande do SUL – UFRGS, à comunidade escolar, envolvendo professores e técnicos administrativos, levando-os a refletir sobre o “fazer” e o “ser” na modalidade de ensino PROEJA.

A sugestão é que sejam realizados cursos de capacitação e formação continuada para os professores e equipe pedagógica; momentos pedagógicos para troca de experiências; eventos para a multiplicação de saberes sobre a modalidade de educação de jovens e adultos, envolvendo a comunidade escolar e a comunidade local; maior atuação do Setor Pedagógico, principalmente no que se relaciona aos serviços de orientação; formação de parcerias com empresas ligadas à área de comércio, além da instituições como associação de lojistas e empresas do município.

Sendo o professor um dos atores principais para que o processo de difusão de conhecimentos e a inclusão realmente aconteça, reforça-se a necessidade de uma atenção voltada para sua formação. Dessa forma, o docente terá condições de propor estratégias e elaborar um plano de qualidade para dar melhores condições de aprendizagem para seus alunos. Segundo Pimentel (2006, p. 70) “as dificuldades de aprender se relacionam, quase sempre, às necessidades especiais dos alunos, à inadequação do processo educacional (...)”.

Assim, a formação continuada do professor é essencial para que este seja capaz de desenvolver um método de ensino flexível e inclusivo, respeitando a diversidade de seus alunos, fator que se apresenta nas aulas de PROEJA com muita ênfase, de forma escancarada em sala de aula.

É importante que essas ações, desenvolvidas em sala de aula com alunos do PROEJA sejam voltadas para a prática da inclusão, promovam a dissolução do preconceito ainda presente em relação à capacidade dos alunos ditos “lentos” ou ainda “incapazes”, promovendo sua inserção, tendo como foco as suas possibilidades e não somente suas limitações.

Vygotsky (1984) propõe que o professor examine seu aluno de forma que além de avaliar seus problemas, ressalte as suas possibilidades. Esse mesmo autor chama a atenção para o fato da importância das interações sociais na formação das funções psicológicas superiores. Desse modo, a forma de interação do professor com seu aluno pode produzir êxito ou fracasso, dependendo da maneira como ela é conduzida. Mais uma vez, a figura do professor é explicitada no processo inclusivo.

De um modo geral, toda a oferta de ensino nos diferentes níveis e modalidades precisa estar articulada com a vocação regional e com as demandas trazidas pelas comunidades, através de suas organizações representativas. Porém, há que se planejar com cautela a implantação de novos cursos, especialmente quando estão vinculados a uma nova área da matriz produtiva ou eixo tecnológico, para que não sejam demandas transitórias e efêmeras, que, posteriormente, poderão acarretar em estruturas físicas e de pessoal ociosas.

Foi identificado através do questionário aplicado ao corpo discente que PROEJA está atingindo muitos dos objetivos propostos por ambos os *Campi*, como a elevação da escolaridade e de profissionalização dos estudantes, além de oportunizar o desenvolvimento intelectual; a sensibilização dos professores; com a realização do estágio; através da qualidade das aulas técnicas; enfim com a ampliação dos horizontes dos alunos no que concerne a cultura/educação e conhecimento.

Sendo bastante crítico e analisando de forma imparcial a oferta dos cursos na modalidade PROEJA dos *Campi* aqui investigados pode-se afirmar que o PROEJA está sendo mais bem assimilado pela instituição e pela comunidade do Campus Bento, principalmente pelo envolvimento de um grupo maior de professores, os quais procuram reunir-se no mínimo de forma quinzenal, enquanto no Campus Sertão, constata-se a necessidade de um planejamento estratégico com estudos aprofundados sobre esse tema de relevância na educação profissional.

Ao encerrar, é importante salientar que a temática abordada nesta pesquisa, resgata uma discussão que necessita ser enfrentada, quanto à formação pedagógica dos professores a qual não se esgotam com o término desse trabalho, salientando ainda que essa discussão tornar-se-á muito rica e ampla a partir da realidade vivenciada em cada Campus do IFRS.

Também não era pretensão apresentar grandes novidades, pois cada unidade de ensino tem suas peculiaridades, próprias do contexto em que está inserida, enfrenta seus desafios e comemora suas conquistas de maneira distinta. Nesse país de dimensões continentais é impossível que alguém consiga entregar receitas e fórmulas prontas para serem seguidas quando se trata de educação. De igual modo é muito difícil dizer que um *campus* de IF deve atuar dessa ou daquela maneira.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADIFERS. Seminário de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Final**. Porto Alegre. 2004. 35 p.

ARROYO, Miguel G. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

BANCO MUNDIAL. **Educação primária**. Documento de política do Banco Mundial, Washington: D.C. 1992.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades e estratégias de educação: a World Bank sector review**. Washington: D.C.(mimeo). 1995.

BERGER. Rui Leite Filho. **Educação Profissional no Brasil**. Revista Anglo Americano de Educação. OEI: 50 anos de cooperação. Nº 20. Maio-agosto, 1999. Disponível em: WWW.rieoei.org

BRASIL. **Constituição Federal da Republica Federativa do Brasil**. Brasília: Promulgada em 05 de outubro de 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília DF: D.O.U. de 22/12/1996.

BRASIL. **Lei Federal Nº. 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, DF, DOU de 30/12/2008.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Parecer nº 39**, de 08 de dezembro de 2004. Aplicação do Decreto n. 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Parecer nº 11**, de 05 de maio de 2000. Estabelece as Diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. **Decreto nº. 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília, DF: *Diário Oficial da União*, 24 jul.2004.

BRASIL. **Decreto nº. 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Brasília, DF: 2006.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Escolar**. 2004.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). 2005.

BRASIL. Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica -MEC/SETEC. Brasília: DF. 2004. 52 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica: Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Jovens e Adultos: **Documento Base**. Brasília: MEC, fev. 2006.

CORREIA. Arlindo Lopes. **Educação de Massa e Ação Comunitária**. Rio de Janeiro. AGGS/ Mobral. 1979. 472 p.

DE TOMMASI. Livia. WARDE, Mirian Jorge. HADDAD, Sérgio. (org) **O Banco Mundial e as Políticas Públicas Educacionais**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. 279 p.

DEL PINO, Mauro A. **A formação Integral dos Jovens e Adultos**: Uma discussão sobre os princípios pedagógicos do PROEJA. Pelotas RS: UFPel: Universitária. 2007. 18p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 123 p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184 p.

_____. **Educação e Mudança**. 14ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 79 p.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários á prática educativa. 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREITAS. Marinaide, Lima de Q. **A Educação de Jovens e Adultos – EJA e o ensino profissionalizante ontem e hoje**. Quais as perspectivas. UFAL/SEMED. Disponível em: WWW.edu.ufal.br/posgraduação

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. 5ª edição. São Paulo: Cortez. 1993. 235 p.

_____. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. Gênese do Decreto N° 5154 de 2004. Um debate no contexto controverso da democracia restrito. Trabalho Necessário, Ano 03, N° 03. 2005.

_____. **Educação e Crise no Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez. 1996.

FRIZZO. Marisa Nunes. **As Políticas Públicas e a Formação do Professor**. In Bonetti, Lindomar Wessler (org). Educação e Exclusão e Cidadania. Ijuí, RS. Unijuí. 2003. p. 79- 92.

_____. FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs). **A Cidadania Negada**. Grupo de Trabalho: Educación, trabajo y exclusión social. Buenos Aires, Argentina. CLACSO. Setembro de 2000. 275 p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. GENTILI, Pablo. **Educação e Crise do trabalho**. 4ª edição. São Paulo: Vozes. 2000. 230 p.

_____, Gaudêncio. **Educação e Crise do trabalho**. 4ª edição. São Paulo: Vozes. 2000. 230 p.

GOI, Cleusa Rosane Fassbinder. **PROEJA e inclusão social: qualificação, emprego e desemprego de egressos do curso de Informática da EAFS/RS**. 2008. 68f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999. 208 p.

HADDAD, Sergio. (coord), A.C.Souza. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil. (1986-1998)**. São Paulo: Ação educativa. 2000. 140 p.

_____, Sérgio. **A Ação dos Governos Locais na Educação de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação. V. 12, nº 35, maio/agosto de 2007. p.197 - 209.

_____, Sérgio. **A educação de Jovens e Adultos é um direito humano**. Jornal Brasil de Fato. 9 a 15 de fevereiro. São Paulo. 2003. p.06.

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio e Profissional: As políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo. Cortez. 1997. 104 p.

LEITE. Domingos Leite Lima Filho. **Impactos das Recentes Políticas Públicas de Educação e Formação de Trabalhadores: Desescolarização e Empresariamento da Educação Profissional**. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*, Florianópolis: V. 20, N. 2, Jul./dez., 2005.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e Divisão do Trabalho**. 2ª edição. São Paulo. Cortez. 1989. 152 p.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. 321 p.

MOURA, Dante Henrique. **EJA: Formação técnica integrada ao ensino médio**. In: EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. Boletim n.16, Secretaria de Educação a Distância/MEC. Programa Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: setembro de 2006 a.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores jovens e adultos: Contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. 3ª edição. Maceió: EDUFAL, 2004.

OLIVEIRA, Ramon. **O Banco Mundial e a Educação Profissional**. Informativo Senac. Disponível em: www.senac.br/informativo

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? Estratégias do Banco Mundial**. HADDAD, Sérgio. (org) **O Banco Mundial as Políticas Públicas Educacionais**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 125-193.

OLIVEIRA, M.M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007. 184 p.

RAUEN, F.J. **Roteiros de Investigação Científica**. Tubarão: Unisul, 2002.

RAMOS, Viviane S. **Desenvolvimento Local e Território: Uma Reflexão Sobre o Papel dos Institutos Federais De Educação, Ciência e Tecnologia** - 2011. 96 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2011.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999. 336 p.

YIN, R.K. **Case study research: design and methods**. California: Sage Publications, 1994.

8 ANEXOS

ANEXO I

MATRIZ CURRICULAR - PROEJA-TURMA 2009 TÉCNICO EM COMERCIO -BG

Área Conhecimento	Eixo Temático	1º Sem	2º Sem	3º Sem	4º Sem	5º Sem	6º Sem	h/a
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias 580 h	Literatura, leitura e Produção de Texto	60	40	40	40	-	-	180
	Redação Técnica	-	-	-	-	40	-	40
	Arte	-	40	-	-	-	-	40
	Educação Física	40	40	-	-	-	-	80
	Língua Estrangeira (Inglês)	40	40	40	40	-	-	160
	Língua Estrangeira (Espanhol)	-	-	-	40	40	40	120
	Sub-total		140	160	80	120	80	40
Ciências da Natureza 400 h	Matemática	60	40	40	-	-	-	140
	Física	-	-	40	40	-	-	80
	Biologia	-	-	40	40	-	-	80
	Química	60	40	-	-	-	-	100
	Sub-total		120	80	120	80	0	0
Ciências Humanas 480 h	História	40	40	-	-	-	-	80
	Geografia	-	-	40	40	-	-	80
	Filosofia	60	40	-	-	-	-	100
	Sociologia	-	-	40	-	60	-	100
	Relações Humanas	40	-	-	-	40	40	120
Sub-total		140	80	80	40	100	40	480
							1500	
Núcleo Profissional 1180 h	Economia Solidária e Empreend.	-	40	40	40	-	-	120
	Implementação do Projeto de Economia Solidária	-	20	20	20	-	-	60
	Matemática Financeira	-	-	-	40	-	-	40
	Info Aplicada ao Comércio	100	40	40	40	-	-	220
	TI e Mec.de Controle	-	-	-	-	60	40	100
	Marketing	-	-	-	-	40	60	100
	Controles Financeiros	-	-	-	-	40	40	80
	Téc. de Venda e negociação	-	-	-	-	-	40	40
	Logística Aplic. ao Comércio e Prest. Serviços	-	-	-	-	40	40	80
	Gestão e Legislação	-	-	-	-	40	40	80
	Conjuntura Econômica	-	-	-	-	40	-	40
	Planejamento de vendas	-	-	-	-	-	40	40
	Administração de contratos	-	-	-	-	-	20	20
	Infra - estrutura	-	-	60	40	-	-	100
Orientação de TCC	-	-	-	-	-	40	40	
Sub-total		100	100	160	180	260	360	1160
TOTAL		500	420	440	420	440	400	2660

Estágio supervisionado: 360 h

ANEXO II

MATRIZ CURRICULAR –PROEJA- TÉCNICO EM COMERCIO E SERVIÇOS –SERTAO - TURMA 2009

Conhecimento	Eixo Temático	1º Sem	2º Sem	3º Sem	4º Sem	5º Sem	6º Sem	h/a
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias 580 h	Literatura, leitura e Produção de Texto	60	40	40	40	-	-	180
	Redação Técnica	-	-	-	-	40	-	40
	Arte	-	40	-	-	-	-	40
	Educação Física	40	40	-	-	-	-	80
	Língua Estrangeira (Inglês)	40	40	40	40	-	-	160
	Língua Estrangeira (Espanhol)	-	-	-	40	40	40	120
	Sub-total	140	160	80	120	80	40	620
Ciências da Natureza 400 h	Matemática	60	40	40	-	-	-	140
	Física	-	-	40	40	-	-	80
	Biologia	-	-	40	40	-	-	80
	Química	60	40	-	-	-	-	100
	Sub-total	120	80	120	80	0	0	400
Ciências Humanas 480 h	História	40	40	-	-	-	-	80
	Geografia	-	-	40	40	-	-	80
	Filosofia	60	40	-	-	-	-	100
	Sociologia	-	-	40	-	60	-	100
	Relações Humanas	40	-	-	-	40	40	120
	Sub-total	140	80	80	40	100	40	480
							1500	
Núcleo Profissional 1180 h	Economia Solidária e Empreend.	-	40	40	40	-	-	120
	Implementação do Projeto de Economia Solidária	-	20	20	20	-	-	60
	Matemática Financeira	-	-	-	40	-	-	40
	Info Aplicada ao Comércio	100	40	40	40	-	-	220
	TI e Mec.de Controle	-	-	-	-	60	40	100
	Marketing	-	-	-	-	40	60	100
	Controles Financeiros	-	-	-	-	40	40	80
	Téc. de Venda e negociação	-	-	-	-	-	40	40
	Logística Aplic. ao Comércio e Prest. Serviços	-	-	-	-	40	40	80
	Gestão e Legislação	-	-	-	-	40	40	80
	Conjuntura Econômica	-	-	-	-	40	-	40
	Planejamento de vendas	-	-	-	-	-	40	40
	Administração de contratos	-	-	-	-	-	20	20
	Infra - estrutura	-	-	60	40	-	-	100
Orientação de TCC	-	-	-	-	-	40	40	
	Sub-total	100	100	160	180	260	360	1160
TOTAL		500	420	440	420	440	400	2660

ANEXO III

INSTRUMENTO DA PESQUISA QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS

Prezado[a] Aluno(a),

Estou fazendo uma pesquisa científica sobre **O PROEJA, SEGUNDO SEUS ALUNOS: Um estudo comparado da realidade do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS/ Campus Sertão e o Campus Bento Gonçalves**. Os resultados aqui coletados figurarão em minha dissertação de mestrado, requisito necessário para a conclusão do Curso de Mestrado em Educação Agrícola, da UFRRJ.

Sua colaboração é de fundamental importância para o bom desenvolvimento deste trabalho. Para a sua segurança e maior confiabilidade deixamos este questionário sem identificação, para que você possa estar bem a vontade para responder. Os dados coletados serão preciosos para a conclusão da pesquisa.

Desde já, agradeço sua preciosa colaboração.

Prof. Marcos Antonio de Oliveira - IFRS, Sertão.

-
1. **Instituição onde você estuda:** () Sertão () Bento Gonçalves
 2. **Sexo:** () Masculino () Feminino
 3. **Idade:** _____ anos
 4. **Onde mora:** () meio rural () urbano
 5. **Você Trabalha?** () Sim () não. **Em que Área?** _____
 6. **O que o motivou participar deste curso?** _____
 7. **Antes de iniciar o Curso, você conhecia a modalidade de ensino PROEJA?**
() Sim () Não () Mais ou menos
 8. **Você acredita que o Curso oferecido pelo Campus que você frequenta atende a expectativa da comunidade externa?**
() Sim () Não () Mais ou menos
 9. **Como aluno do Curso, você já teve conhecimento do Plano de Curso que frequenta?**
() Sim () Não () Mais ou menos
 10. **Como o curso tem contribuído para melhorar o seu cotidiano?** _____
 11. **Tem encontrado dificuldade em participar do curso? Quais?** _____
 12. **Na sua opinião, os professores do Campi que você frequenta, estão sensíveis as especificidades dos alunos do PROEJA?**
() Sim () Não () Em parte () Não sei opinar
 13. **Qual o seu grau de satisfação em frequentar o PROEJA?**
() Plenamente satisfeito () Satisfeito
() Insatisfeito () Minimamente insatisfeito
 14. **Como aluno, você acredita que o PROEJA contribui para a inclusão de fato?**
() Sim, plenamente () Sim, satisfatoriamente () Sim, precariamente () Não
 15. **Você acredita que a Bolsa de R\$ 100,00 oferecida aos alunos do PROEJA ajuda a evitar a evasão escolar?** () Sim, plenamente () Sim, satisfatoriamente
() Sim, precariamente () Não