

DA EJA AO PROEJA: A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE FEDERAL

Vânia do Carmo Nóbile **Silva** – UnB

1. A contextualização

Este artigo tem por finalidade apresentar, em linhas gerais, os resultados da dissertação de mestrado ¹ desenvolvida na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica ² que investigou a gestão do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja.

O Proeja norteia-se por diretrizes operacionais e pedagógicas apresentadas no Documento-Base³ (BRASIL, 2007) que afirmam que este Programa necessita de um projeto político pedagógico para que possa “atender as reais necessidades de todos os envolvidos, e oferecer respostas condizentes com a natureza da educação que buscam, dialogando com as concepções formadas sobre o campo de atuação profissional, sobre o mundo do trabalho, sobre a vida” (p.36).

Assim, ele tem a intenção de oferecer a oportunidade de reinserção no sistema escolar jovens e adultos que em algum momento de suas vidas interromperam sua trajetória de escolarização ao possibilitar-lhe a elevação de sua escolaridade por meio da conclusão do ensino médio ou do ensino fundamental, com a formação profissional, por meio de cursos técnicos ou de qualificação.

Porém, observa-se que a implementação de uma política pública, inclusive na área da educação, requer um acompanhamento das ações por parte sistema que a formulou e um compromisso por parte daqueles que diretamente trabalham à frente do seu desenvolvimento. Para Rua (1997) um elemento a ser observado é que “nem sempre os indivíduos que atuam na implementação de uma política sabem efetivamente que estão trabalhando como implementadores de algo abstrato como uma política” (p.15).

¹ Dissertação de mestrado desenvolvida na linha de pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília que priorizou como objeto de investigação a gestão do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja – a partir da sua implementação até 2008, nas escolas que ofereciam cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos antes do Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006.

² Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 01 de set. de 2009.

³ O Documento-Base do Proeja Técnico foi elaborado por um Grupo de Trabalho, nomeado pela Portaria nº 208, de 1º de dezembro de 2006, composto por dezesseis pessoas e com representação da Setec/ MEC, gestores e professores da Rede Federal e das Universidades Federais e do Condetuf. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em 01 de set. de 2008.

Por se tratar de um campo de conhecimento específico, que envolve a Educação Profissional e a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, vários desafios perpassam sua implementação e requerem um acompanhamento constante por parte dos gestores e educadores.

Na Rede Federal, as políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica vêm sendo marcadas pela fragmentação e descontinuidade das ações. Este fato é agravado quando analisa-se a Educação de Jovens e Adultos que, além deste caráter, foi desenvolvida em vários momentos, no âmbito governamental, na perspectiva assistencialista e paralela aos sistemas educacionais.

A implantação do Proeja, a partir da determinação legal do Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005⁴, passou, na maioria das instituições da Rede Federal, por um processo de adaptação de sua infraestrutura e de formação de seus educadores e gestores, a partir de descentralização orçamentária da Setec/MEC⁵. Porém, algumas instituições passaram a disponibilizar vagas desde o ano de 2005, pois já desenvolviam projetos na educação de jovens e adultos.

No ano de 2007, a Setec/MEC elaborou uma ação de monitoramento e acompanhamento dos cursos Proeja denominada Projeto de Inserção Contributiva⁶. Para o desenvolvimento desse projeto, em 2007, foram escolhidas as trinta escolas, num total de cento e quarenta e quatro, que apresentaram índice de evasão ou repetência superior a 30%. As escolas que não puderam ser atendidas naquele ano foram atendidas nos anos de 2008 e 2009.

4 O decreto em questão, ao estabelecer a carga horária máxima para os cursos e ao restringir a oferta à Rede Federal, provocou uma reação contrária à sua implementação por parte dos gestores e educadores desta Rede. Diante das reações, a Setec/MEC, com a contribuição de representantes da Rede Federal, educadores e pesquisadores, foi elaborado um novo decreto de nº. 5.840, promulgado em 13 de julho de 2006, que contemplou nas suas alterações a abrangência à Educação Básica, a ampliação da carga horária dos cursos, sendo estabelecida a mínima, com a possibilidade de ampliação a critério da instituição proponente, de acordo com suas necessidades e possibilidades.

⁵ Ofício Circular nº30/2005/GAB/SETEC/MEC, de 1 de agosto de 2005. Assunto: Decreto nº 5478/2005. Esclarecimentos quanto à implementação do Proeja e capacitação dos profissionais. Secretário de Educação Profissional e Tecnológica Antonio Ibanez Ruiz. Ofício Circular nº 61/20005/CGSIFEP/DPAI/SETEC/MEC, de 26 de outubro de 2005. Assunto: Repasse de recursos para a implantação do Proeja. Eliezer Pacheco.

⁶ Projeto de Inserção Contributiva realizado pela Setec/MEC nos anos de 2007, 2008 e 2009, objetivo do Projeto de Inserção Contributiva é contribuir para a redução do índice de evasão dos cursos Proeja na Rede Federal, de acordo com as metas preestabelecidas pela escola e pela equipe técnica da Setec/MEC. Após a realização do diagnóstico da situação, adotaram-se estratégias de monitoramento e de avaliação para o aumento da permanência dos educandos nos cursos Proeja, por meio da realização de avaliações periódicas a partir do planejamento elaborado, coletivamente, com os educandos, educadores, gestores e técnico-administrativos. Informações disponíveis em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>. Acesso em 19 de out. de 2009.

Nesse contexto, as instituições elencadas para este estudo tiveram como recorte o fato de terem desenvolvido cursos para jovens e adultos antes de 2005 e estarem entre as escolas nas quais foram desenvolvidas o Projeto de Inserção Contributiva.

Observa-se, assim, que o Proeja traz em sua concepção o princípio de uma educação capaz de integrar o educando ao mundo do trabalho, por meio da elevação de sua escolaridade e de sua formação profissional. No entanto, mesmo fundamentado em concepções e princípios importantes para os jovens e adultos brasileiros, um número significativo de educandos, mais uma vez, não tem conseguido elevar sua escolaridade e abandonam novamente seu percurso educacional. Este fato, evidencia um contexto concreto de necessidade de ajustes na sua implementação, por meio de uma ação de monitoramento, como o Projeto de Inserção Contributiva.

Assim, por concordar com Ferreira (2004) que a gestão na educação relaciona-se com o ato de “impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, [...] organizar e dirigir políticas educacionais [...] e aprender com cada” mundo “diferenciado [...], suas razões e lógica, seus costumes e valores que devem ser respeitados” (p. 1241), analisou-se como ocorreu a gestão dos cursos Proeja, tendo por base as categorias analíticas eleitas para este estudo: *implantação dos cursos* – para identificar as estratégias utilizadas na implantação dos cursos Proeja; *acessibilidade e permanência* – para investigar os critérios de escolha e as formas de acesso aos cursos e as condições materiais: infra-estrutura física e de pessoal; *capacitação dos profissionais* – para identificar e analisar as condições pedagógicas de formação dos profissionais, *integração curricular* – para verificar como as escolas construíram o currículo do curso e *evasão escolar* – para verificar como as estratégias de implementação ou a falta delas repercutem na permanência do estudante nos cursos.

A gestão do Proeja na implantação dos cursos

A oferta de um curso na modalidade de educação de jovens e adultos integrada à educação profissional requer da instituição um planejamento institucional e uma relação de comunicação com a comunidade externa.

No que se refere ao planejamento institucional, percebe-se que algumas escolas da Rede Federal optaram, diante da obrigatoriedade de oferta, por aqueles cursos que já ofereciam em outros níveis de ensino, uma vez que os cursos técnicos existentes

fundamentaram a construção do Proeja, visando o aproveitamento da estrutura física e de pessoal e o mercado de trabalho desse egresso.

Diante do contexto apresentado percebe-se que a gestão do Proeja, no que se refere à implantação dos cursos, ocorreu em circunstâncias diferenciadas nas quatro escolas estudadas.

No campus III, mesmo diante da obrigatoriedade da oferta, houve desde o início uma disposição em participar da estruturação do Proeja na dimensão nacional da sua implementação por alguns gestores. Este fato, aliado à experiência anterior com jovens e adultos, pode ter influenciado positivamente na implantação dos cursos. Nesta escola, partiu-se de um eixo tecnológico que já existia, mas o curso foi formatado, na modalidade integrada para jovens e adultos, tendo em vista a necessidade do mercado naquele momento.

O campus IV apresentou um contexto diferenciado em relação às demais escolas, pois, num primeiro momento, não organizou seu currículo de forma integrada, reservando de um percentual de vagas para o Proeja a partir das vagas de todos os seus cursos subsequentes já oferecidos na escola.

Assim, a implantação de cursos Proeja, cujo público é formado por jovens e adultos trabalhadores ou em busca de um trabalho, ao inserir-se num contexto de tradição da Rede Federal necessita considerar que estes educandos estão no mundo do trabalho – formal ou informalmente – e por isso, há de se construir uma escola que caiba neste seu cotidiano.

Segundo Paiva (2006) há de se considerar que outros fatores necessitam ser superados nas redes escolares, como

[...] Horários inadequados de entrada e saída obedecem a interesses das instituições [...] Chocam-se com horários de trabalho, tempos de deslocamentos até a escola, quando não punem os atrasos com novas interdições. [...] As lógicas da organização racional dos docentes, distribuição de cargas horárias pelas unidades escolares, fatores como licenças, afastamentos, aposentadorias interferem sobremaneira [...] Além disso, as organizações formais são pouco propensas a mudanças que ameacem os controles instituídos e os modelos em curso (p.535).

O estudo revela que não basta fazer a implantação a partir da oferta de vagas. É necessário mais que um número de vagas para que a possibilidade de reinserção na escola seja uma realidade efetiva.

Uma das quatro experiências, em que se pese a necessidade de constantes novos planejamentos e adequações, demonstrou que o fato do atendimento aos jovens e

adultos antes do Proeja ter sido realizado, desde o início, com a participação de todos os educadores envolvidos foi um fato agregador na experiência de implantação do Proeja, a partir dos ajustes legais necessários.

Assim, no que diz respeito a implantação de cursos Proeja a partir de experiências desenvolvidas com o aprendentes da EJA, infere-se que em três das quatro escolas pesquisadas este fator não foi determinante porque os cursos foram planejados por um grupo específico de educadores, da denominada formação geral e a partir do momento que foram obrigados a oferecer também a formação profissional, mesmo depois de alguns anos, esta integração entre os próprios educadores ainda é conflituosa.

A gestão do Proeja no que se refere à acessibilidade e permanência

A preocupação com o acesso, tendo em vista o critério seletivo, marca o início da oferta de Educação Profissional na Rede Federal quando da criação das Escolas de Aprendizizes Artífices, por meio do Decreto nº. 7.566/1909 que determinou no artigo 6º:

Serão admitidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: a) idade de 10 anos no mínimo e de 13 anos no máximo; b) não sofrer o candidato moléstia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado do ofício (BRASIL, 1909).

A despeito do contexto deste decreto, as instituições da Rede Federal têm adotado, em sua maioria, como estratégia de acesso aos seus cursos o vestibular. Algumas utilizam, concomitantemente, iniciativas de democratizar o acesso por meio de reserva de vagas, em parceria com secretarias estaduais, municipais e cursos preparatórios para o ingresso.

Para o Proeja, segundo o Documento-Base (BRASIL, 2007), o acesso é gratuito, universal e cabe à instituição proponente a oferta de vagas – na forma de edital público, inscrição, matrícula e organização de turmas e foi evidenciado no primeiro princípio dos cursos como

[...] papel e compromisso que entidades públicas integrantes dos sistemas educacionais têm com a inclusão da população em suas ofertas educacionais. O princípio surge da constatação de que os jovens e adultos que não concluíram a educação básica em sua faixa etária regular têm tido pouco acesso a essas redes. Assim, um princípio dessa política — a inclusão — precisa ser compreendido não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionando também as formas como essa inclusão tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do sistema,

quando não assegura a permanência e o sucesso dos alunos nas unidades escolares (p. 15).

Assim, o Proeja, intenciona a reinserção no sistema escolar brasileiro de jovens e adultos possibilitando-lhes acesso a educação e a formação profissional na perspectiva de uma formação integral e representa um instrumento de cidadania para uma parcela de brasileiros expulsos do sistema escolar por problemas encontrados dentro e fora da escola (BRASIL, 2007).

A partir do ingresso no curso Proeja, cria-se uma expectativa que aponta diretamente para a vida pessoal e o mundo do trabalho e com o aprendizado desenvolvido no curso, a busca pela melhoria de condição social parece ser unânime, pois a elevação da autoestima e da consciência de cidadão possibilita o crescimento pessoal e expectativas para uma melhor posição no mundo do trabalho (HORIGUTI, 2009).

Os relatos apontam que, independente da forma de acesso e da opção do curso adotados (prova de conhecimentos diferenciados, sorteio, palestra para explicar o curso, questionário, pergunta discursiva sobre um tema), um curso Proeja necessita ser pensado em função da sua realidade local. O jovem e adulto candidato requer que a escola possibilite a ele um curso planejado a partir das suas especificidades, muitas vezes, trabalhador, pai ou mãe de família, pois como afirma Frigotto (2005),

reconhecer a diferença entre os sujeitos individuais e sociais não é mesmo que legitimar a desigualdade. Pelo contrário, toma-se a própria diferença, sobretudo, aquela que é fruto da desigualdade, como ponto de partida real para sua auto-superação naquilo que diz respeito ao sistema educativo. Sabemos que a desigualdade não é gerada na escola, mas na sociedade. A escola pode reforçá-la ou contribuir para sua superação (p.248).

As *formas de acesso* identificadas foram variadas: provas diferenciadas, sorteio, palestra para explicar o curso, questionário, pergunta discursiva sobre um tema e várias *estratégias de permanência* têm sido adotadas, como a constituição de profissionais de apoio (médico, dentista, psicólogo, assistente social, pedagoga, nutricionista, orientador, coordenador pedagógico), auxílio financeiro e monitoria. Todas as escolas, de alguma forma, preocupam-se com esse aspecto da gestão, tendo em vista o número de educandos que abandonaram os cursos e outros que ficaram retidos em algum ano ou semestre letivos.

Dessa forma, não basta planejar a oferta a partir daquilo que é oferecido, mas parece ser fundamental que se alie às possibilidades da escola às necessidades do

estudante a partir da própria diferença, fruto da desigualdade, como ponto de partida real para superação desta situação e, portanto, a forma de acesso necessita ser constituída por várias estratégias de ingresso dos jovens e adultos (questionários socioeconômicos, entrevistas, prova contextualizada com a realidade da EJA ou sorteio, adotadas em conjuntamente) que atendam aos objetivos do Proeja.

Pela análise empírica, percebe-se as formas de acesso ainda é um desafio para as escolas. Uma indicação de necessidade, ajustada à realidade local, é de que o processo de acesso seja específico para esse público e que não seja restrito a uma única forma. Outro aspecto fundamental é que a estratégia de acesso insira os estudantes que atendam aos objetivos do Proeja que não se restringem à formação profissional, mas aliam-se à elevação da escolaridade.

Dessa forma, as condições de permanência não são determinadas pelos critérios de acesso, mas a busca pela melhor forma de acesso é determinante para que um dos objetivos do Proeja de elevar a escolaridade de jovens e adultos seja alcançado.

A gestão do Proeja no que se refere à formação dos profissionais:

Na Educação de Jovens e Adultos os educadores e seus educandos são sujeitos sociais que encontram-se no cerne de um processo mais complexo do que uma modalidade de ensino. “Estão imersos em uma dinâmica social e cultural ampla que se desenvolve em meio a lutas, tensões, organizações, práticas e movimentos sociais desencadeados pela ação dos sujeitos sociais ao longo da nossa história” (SOARES, GIOVANETTI, GOMES, 2005, p.7).

A formação para o Proeja demanda compromisso do educador com o seu desempenho enquanto profissional. Percebe-se pela análise que a capacitação ora apresenta-se como uma imposição da Setec/MEC e/ou da própria escola ora como algo não necessário, pois muitos educadores possuem uma pós-graduação *strito sensu* e acreditam que não há necessidade de outra pós-graduação *lato sensu*.

Diante do exposto, perceber-se que, em algum momento no período em análise, as escolas tiveram a oportunidade de oferecer aos seus educadores, entre outras, a pós-graduação *lato sensu*, fomentada pela Setec/MEC, algumas, inclusive desde o ano de 2006.

Porém, a capacitação dos educadores, nos moldes praticados, não tem se mostrado suficiente e a participação daqueles que trabalham diretamente com os educandos do Proeja sofreu alguma resistência nas estratégias de capacitação,

especialmente no curso de Especialização, uma vez que muitos educadores já possuem pós-graduação *lato sensu* e/ou *stricto sensu* e não foram motivados a capacitar-se para o trabalho no Proeja.

Porém, para Franco (1987), é indispensável que os educadores trabalhem de maneira mais integrada; que tenham um “domínio sólido e competente dos conteúdos que transmitem; que os conteúdos transmitidos sejam, de fato, apropriados pelos alunos; que os educadores aprendam a lidar com o aluno concreto e não com o aluno que gostariam de ter” (p.62-63).

Assim, embora pareça ser um consenso que a construção de um currículo integrado é algo que muitos admitem não saber como fazer, é também uma constatação que um pequeno número de profissionais estão dispostos a capacitar-se diante de um contexto profissional novo que integra a educação profissional à educação básica à singularidade do jovem e adulto.

A gestão do Proeja na busca pela integração curricular

A integração entre a educação básica e educação profissional para o público de EJA é dos pressupostos do Proeja. Assim, “educadores deste país estão desafiados não apenas a discutir este Programa em suas variadas dimensões e potencialidades, mas também a se engajarem nos esforços que os diversos atores comprometidos com esta proposta já estão desenvolvendo” (BRASIL, 2007, p.6).

A construção de um currículo integrado remete ao termo integrar no

[...] seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos [...]. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Nas escolas pesquisadas a construção do currículo, na busca da sua integração, ocorreu de forma diferenciada a partir do trabalho com projetos, planejada em reuniões semanais entre os professores, por eixos temáticos tendo por base o currículo do ensino médio e projetos de integração ao término de cada módulo, integração a partir do que é comum em cada disciplina.

A resistência dos educadores frente à necessidade e possibilidade de construção de uma nova metodologia educacional é outro aspecto a ser considerado na questão da

integração no Proeja. O papel do educador e sua postura frente ao trabalho que desenvolve na sala de aula fazem parte desta construção que envolve necessidade, vontade, compromisso, como demonstra o gestor do campus IV:

Eu vejo que é a resistência do próprio professor. A mudança [...] causa um impacto muito grande, o que é novo é diferente [...] a resistência não é pelo currículo, mas pelos educadores que atuam no currículo que, muitas vezes, o integrado é trabalhar uma parte e a outra e não é isso: você tem que fazer a interação entre... a junção disso tudo[...] o que a gente não pode colocar “goela abaixo” um currículo e que daí ele não trabalhou no currículo e que ele não aceita. Ai [é] que vai ser uma catástrofe maior [...] A integração dos cursos ainda está bastante aquém (G8/SC).

A mesma questão é reafirmada pelo gestor do campus I ao identificar esta dificuldade em aceitar o novo, a partir da formação inicial do professor

[...] demanda lá das origens do processo de formação do professor, desde o tempo que ele estava nos bancos da escola, nós sempre aprendemos em caixinhas e hoje você chegar pro professor: ah, teu trabalho não é mais em caixinhas [...] Esta é uma batalha diária e constante [...] Nós temos um embrião, começa, mas nós temos um grande percurso a fazer (G2/RR).

Para Romão (2000), o currículo enquanto uma organização de “reflexão sobre os sistemas produtivo, associativo e simbólico das comunidades a que se dirige [...] não pode se limitar a uma mera lista de conteúdos, mas a um conjunto de processos” (p.52).

A organização curricular não está dada *a priori*: ela é uma construção contínua, processual e coletiva que envolve todos os que participam do Proeja. A organização curricular considera que a EJA abre possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos (BRASIL, 2007).

A desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a ressignificação de seu cotidiano. Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares [...] além do respeito à diversidade (idem, p.38).

O currículo, na perspectiva de sua integração, pressupõe mudanças nas relações cotidianas da escola para que se ele seja construído a partir da EJA para EPT.

Um currículo do *ser* da EJA, da aprendizagem a qualquer tempo, no respeito aos diversos saberes, para um *estar* da Educação Profissional, do privilégio à carga horária estabelecida pelas corporações profissionais rompendo com a tradição deixada pela 5692/71, que para pobre valia curso de datilografia sem nunca tocar em uma máquina, curso de auxiliar de laboratório sem nunca ter

pisado em um laboratório. Um *estar* da Educação Profissional disputando vagas no mercado formal de trabalho, ampliando para o entendimento de mundo do trabalho, na utopia de radicalizarmos o caráter inédito do PROEJA para dentro da rede de Educação Profissional e Tecnológica: cursos de excelência em Educação Profissional e Tecnológica com acesso e permanência de jovens e adultos trabalhadores (SANTOS, 2009, p.90).

Nesse sentido, corroborando com as condições do *ser* e *estar* do educando no Proeja, considera-se importante ressaltar que esta construção curricular implica, entre outras coisas, uma reestruturação dos tempos e espaços escolares, um planejamento para a formação docente e dos demais profissionais envolvidos.

Diante desta complexidade, o estudo evidencia que há uma busca, embora não sistemática em alguns campi e não institucionalizada em outros, pelo currículo integrado. Porém não se percebe, de forma clara e sistemática, que alguns dos gestores pesquisados sintam-se confortáveis para assumir que sabem como fazer a integração. Houve avanços em algumas experiências, mas tem-se ainda um currículo justaposto, com iniciativas de pequenos grupos.

Não basta a intenção da busca e não há como repensar a organização curricular sem repensar a organização de pessoal, de infraestrutura, materiais e pedagógicas, das condições de trabalho dos profissionais. O que o Proeja traz à tona, pelo índice de abandono dos cursos, pelas dificuldades do educando em acompanhar o processo de aprendizagem, talvez não seja percebido nos cursos planejados para os adolescentes, uma vez que eles não possuem suas trajetórias escolares descontinuadas, nem as responsabilidades próprias da vida adulta.

Assim, parece ser necessário um currículo construído para o jovem e adulto e que considere sua trajetória pessoal e profissional ao formar o estudante a partir da sua realidade, do seu cotidiano, inserido no mundo do trabalho.

Pensar e realizar a integração pressupõe espaços institucionalizados de planejamento do currículo no cotidiano da escola, na relação com os pares e com os educandos e pressupõe ainda repensar a organização dos tempos e espaços da escola, como um todo.

A gestão do Proeja no que se refere à evasão escolar:

A evasão que ocorre nos cursos Proeja na Rede Federal é significativa, principalmente nas turmas ofertadas a partir do decreto de implantação, como afirma

um gestor do campus I: “Ela é grande e [...] preocupante até para nossa matriz orçamentária e também para nossa imagem social. Muito ruim” (G1/RR).

O campus II apresenta o contexto institucional pautado em três fatores que têm contribuído para evasão, como apresentado pelo gestor da escola, o primeiro é

[...] não conhecer o curso. Segundo, o processo de sorteio. Terceiro, a questão do próprio currículo, a maneira como foi elaborada inicialmente. Inclusive o próprio curso demandava um certo conhecimento anterior que talvez em três anos não tivesse como fazer o embasamento. Tem uns que nem sabiam mexer no *mouse*. Informática para nós pode ser muito fácil, mas para quem está afastado muito tempo da sala de aula, do convívio [...] das tecnologias da sociedade, como um todo (G3/RS).

O gestor do campus IV ressalta que as questões do estudante adulto e trabalhador estão presentes no seu cotidiano, mas outras questões referentes à instituição escolar influenciam na sua permanência:

Tem aqueles que não conseguem acompanhar. Muito tempo fora da escola. Temos aqueles alunos que vêm do trabalho e cansam. [...] Tem aquele que arrumou emprego bem no momento que ele estava aqui, [...] A questão da alimentação é muito forte, a questão do horário tem que ter adequado, a estrutura tem que ser agradável, a metodologia do professor tem que ser boa para o aluno ficar, o relacionamento com o aluno e com o professor tem que estar acessível, tem que estar em sintonia e a escola tem que se abrir para isso também, tem que mudar um pouco a questão muito pragmática de ser, de querer que aquilo aconteça (G8/SC).

Nesse contexto de múltiplas facetas que envolvem a permanência do estudante no curso Proeja, exige-se da escola considerar o seu universo e suas características, apresentadas por um gestor do campus I.

[...] idoso, há muito tempo fora da escola, pai ou mãe de família ou membro de uma família com todas as questões que ele traz com ele do seu cotidiano: dificuldade de emprego, dificuldade econômica e quando ele chega na escola ele é cobrado da mesma forma que aquele jovem adolescente que ele só está para estudar, não se preocupa com o provimento da família porque os seus pais o fazem (G2/RR).

Apesar da situação existente de um quadro de evasão significativo, as escolas têm procurado alternativas. Os campi I e III têm desenvolvido tentativas específicas voltadas aos cursos Proeja.

[...] A gente recebeu [...] um reforço pedagógico muito grande quando nós ampliamos nosso departamento de assistência ao estudante, com assistente social, com psicólogo [...] Quando o aluno some, desaparece a gente tenta resgatar [...] Antes da ajuda financeira do governo chegar, a gente já estava

dentro do nosso recurso [...] atendendo boa parte desses alunos do Proeja [...] tentando achar saídas para a gente reduzir a evasão (G1/RR).

Após a análise das escolas deste estudo, identificou-se que os principais fatores que contribuíram para a evasão são: transferência dos educandos do setor de trabalho, o processo pedagógico com a falta de metodologia específica, a luta pela sobrevivência, o processo de seleção e o decreto do Proeja (porque o decreto determina a escolaridade mínima e muitos candidatos que procuram o Proeja já concluíram o ensino médio), a incompatibilidade de horário do curso e horário de trabalho, questões familiares, desconhecimento das características do curso, processo de sorteio como acesso, elaboração inicial do currículo, dificuldade de acompanhamento dos cursos, dificuldade de conciliar o trabalho e o estudo, a questão metodológica do professor.

Na visão de Paiva (2006),

A saída, derivada de outros fatores que não o sucesso, não deve ser interpretada sempre como evasão, se o aluno não volta à escola. A educação de jovens e adultos aponta para interrupções frequentes, diante de fortes motivos da vida adulta (impostos também aos jovens): um emprego, mudança de local de trabalho, mudança de local de moradia, doenças (pessoais e com familiares), estrutura familiar que se altera, exigindo maior participação de quem estudava (p.535).

Assim, ao corroborar a afirmação da autora, percebe-se que há uma questão na evasão que merece ser analisada com cautela. Há um contexto do educando adulto trabalhador ou em busca de trabalho, chefe de família que diante de uma dificuldade familiar, de uma possibilidade de trabalho, a sobrevivência é determinante do abandono dos estudos e há outro aspecto que é o da escola: o pedagógico, o institucional, o estrutural.

Na condição de estudante e trabalhador, o educando de um curso Proeja, pela singularidade que o define, precisa de um olhar atento da instituição escolar. Como foi destacado pelos gestores das escolas pesquisadas, esta condição não é restrita a estes estudantes, mas aflora nesta modalidade. Por sua vez, os aspectos referentes à escola, no que se refere às partícipes deste estudo, são admitidos e, de certa forma naturalizados, mas nem sempre enfrentados.

O *aspecto pedagógico* remete à formação do educador, a construção coletiva do currículo da partir da necessidade do jovem adulto trabalhador. O *aspecto institucional* remete às condições de acesso, de acolhimento pela instituição deste educando e o *aspecto estrutural* remete à reflexão de que organização do tempo e do espaço (horários

diferenciados, estrutura física e de pessoal que funcione no horário do curso, profissionais de apoio para atendimento dos educandos).

A partir das considerações das categorias analíticas evidenciadas neste estudo, depreende-se que a implementação do Proeja envolve um contínuo processo de interação e negociação ao longo do tempo entre as pessoas envolvidas no processo. Não há como fazer a gestão dos cursos sem considerar as condições materiais e estruturais da escola e a existência e as particularidades dos educandos, dos educadores.

Entre a EJA e o PROEJA: considerações de uma construção

A partir da possibilidade de elevar a escolaridade e capacitar-se profissionalmente a partir do Decreto 5.840/2006, o educando jovem e adulto insere-se na sala de aula, nos laboratórios, nas cantinas e quadra de esportes, como estudante trabalhador ou em busca de uma profissionalização e esta formação para o trabalho exige uma construção curricular

[...] inédita e necessária para a EJA. Inédita, pois o trabalho nunca esteve presente nos currículos da EJA. E ainda que sempre perseguida pelos currículos das escolas técnicas antes de sua separação pelo Decreto 2.208/1998 a aproximação entre trabalho manual e formação geral nunca foi simples. Ter diante de si uma população de jovens de adultos trabalhadores obriga a escola a repensar esta integração e a si própria. - a ocupação dos seus espaços pelos alunos: biblioteca, auditória, refeitório; seus ritos, seus modos de compreender e valorizar a leitura, a escrita e a oralidade no currículo (FRANZOI, SANTOS, 2008, p.70).

É necessário, ainda, que a gestão da escola assuma sua função de coordenar as ações, compartilhar as decisões e construir coletivamente a identidade da escola, pois não bastam os recursos financeiros, a infraestrutura necessária, a metodologia adequada, pois esses fatores não são capazes, por si só, de responderem aos problemas enfrentados pela escola, uma vez que não é possível considerar o ser humano somente por um aspecto: ele é mais que racional e econômico e se constrói também, e principalmente, na relação com o outro, com o grupo. É pertinente, portanto, o equilíbrio entre as várias dimensões humanas.

Nesse contexto, o Proeja traz a possibilidade de se repensar e reinventar a escola pública como uma instituição de compromisso com a educação de jovens, adultos, idosos e a necessidade de uma gestão, no âmbito da escola, que assuma a reconstrução coletiva de espaços que já estavam acomodados na organização da escola, ao considerar que:

[...] o caráter aleatório do PROEJA ocorre na compreensão do aluno, da aluna do EJA como figura de desordem em relação à ordem estabelecida pela escola moderna no que diz respeito aos tempos, as aprendizagens e aos processos, conforme as elaborações de Georges Balandier, na compreensão que há sempre ordem na desordem (SANTOS, 2008, p.3).

Assim, no cotidiano escolar, para além das determinações legais, ao se valoriza a singularidade dos sujeitos que o tecem, o instituinte se torna tão importante quanto o instituído, porque é produção de sujeitos. Não é a instituição e o instituinte que se confrontam, mas sujeitos que se movimentam e se organizam, coletivamente, em torno de objetivos comuns.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____. **Lei nº 11.892, 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 09 de out. de 2008.

_____. **Documento-Base do Proeja de Nível Médio e Técnico.** Setec/ MEC. 2007. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em: 01 de set. de 2008.

_____. **Projeto de Inserção Contributiva.** Setec/MEC. 2007. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em: 01 de set. de 2009.

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

_____. **Ofício Circular nº 156/CGPEPT/DPAI/SETEC/MEC, de 17 de janeiro de 2007.** Assunto: Solicitação de informação e atualização de dados relativos à oferta de cursos Proeja. Mimeo.

_____. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica ao na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, DF

_____. **Decreto nº 7.566, de 17 de setembro de 1909.** Disponível em: <http://www.cefetmt.br>. Acesso em: 09 de out. de 2007.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, Clavatta, Maria, Ramos, Marise (orgs.). **Ensino médio Integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”. *In: Educação e Sociedade*. Campinas, v. 25, n. 89, set./dez. 2004. Disponível em www.cedes.unicamp.br. Acesso em 10 de out. de 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola Pública na atualidade: lições da história. *In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. Coleção Memória da Educação.

HORIGUTI, Ângela Curcio *et all*. A relação entre a educação e o mundo do trabalho no contexto do Proeja. *In: ZORZI, Fernanda, PEREIRA, Vilmar Alves (orgs.). Diálogos PROEJA: pluralidade, diferenças e vivências no sul do país*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Bento Gonçalves. Editora Evangraf: 2009.

PAIVA, Jane. Histórico de EJA no Brasil: descontinuidades e políticas públicas insuficientes. *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.

ROMÃO, José E. Educação de Jovens e Adultos: problemas e perspectivas. *In: GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (orgs.). Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 2. ed. Ver. São Paulo, SP: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas**: conceitos básicos. 1997. Mimeo.

SANTOS, Simone Valdete dos. Proeja: do inédito ao aleatório. *In: ZORZI, Fernanda, PEREIRA, Vilmar Alves (orgs.). Diálogos PROEJA: pluralidade, diferenças e vivências no sul do país*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Bento Gonçalves. Editora Evangraf: 2009.

SANTOS, S. V. Possibilidades para a EJA, possibilidades para a Educação Profissional: o PROEJA. *In: 31ª reunião anual da ANPED*. Caxambú, MG, 2008.

SOARES, Leôncio, GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 1.ed., 1.reimp., Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.