



UNILASALLE

CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



JOÃO SANTOS DREYER NETTO

**PROEJA: DA INVISIBILIDADE EXCLUDENTE À VISIBILIDADE
CIDADÃ**

CANOAS, 2012

JOÃO SANTOS DREYER NETTO

**PROEJA: DA INVISIBILIDADE EXCLUDENTE À VISIBILIDADE
CIDADÃ**

Dissertação de Mestrado apresentada para a banca examinadora do Curso de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – Unilassalle, como exigência parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly

CANOAS, 2010

JOÃO SANTOS DREYER NETTO

**PROEJA: DA INVISIBILIDADE EXCLUDENTE À VISIBILIDADE
CIDADÃ**

Dissertação de Mestrado apresentada para a banca examinadora do Curso de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – Unilassalle, como exigência parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly

Profa. Dra. Elisabeth Militsky Aguiar

Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva

Profa. Dra. Margareth Fadanelli Simionato

AGRADECIMENTOS

Agradeço, por ordem cronológica, a Deus, pai amoroso e amigo incondicional de todas as horas, pela vida e pelas oportunidades que recebo diariamente para o auto-aprimoramento.

À mãe Natureza, sempre condescendente e pródiga com seus filhos, pelo corpo e pela mente que me permitiram chegar até aqui.

À Eva, mãe carnal, que já retornou às nossas origens, mas deixou um legado de perseverança, otimismo, coragem e determinação. É um exemplo a ser seguido.

Às filhas, tesouros incontáveis que as traças não roem nem a ferrugem consome:

Paola, a primogênita que me fez sentir como é bom ser pai. Tem consigo minha semelhança física e personalidade. Em breve me dará a alegria de ser avô consanguíneo. A ela meus agradecimentos pela torcida e pelo incentivo;

Roberta, olhos e cabelos pretos como os da sua mãe. Determinada. De objetivos claros e bem delineados que, para alcançá-los, não desanima nem sossega. A ela minha gratidão pela revisão do trabalho e pelas sugestões de reescrita;

Natália, clara como ensolarado dia primaveril, é o meu Catão. De personalidade forte e decisões firmes que expressa através de manifestação cortês e respeitosa. A ela meu reconhecimento pela intransigente e impiedosa, porém amorosa, censura que faz do meu proceder como pai, esposo, professor, espírita.

A Maria de Lourdes, persistente incentivadora deste Mestrado. Há mais de treze anos vem iluminando meu caminho, aparando as arestas da minha estrada para que meu andar seja mais seguro e confortável. A ela minha profunda gratidão e reconhecimento pela paciência em me acompanhar na escrita desta dissertação, sugerindo autores e trechos para citações.

Não poderia, por conseguinte, deixar de citar meus enteados, genros, noras e netos afetivos que aportaram na minha vida trazendo saberes e experiências que enriqueceram meu fazer. A eles meu muito obrigado pelas horas agradáveis que desfrutamos quando reunidos.

Agradeço também ao UNILASALLE pela oportunidade de me tornar mestre, aos professores, de maneira geral, pelo muito que aprendi como aluno e, em particular, pelo meu orientador Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly, pelas judiciosas sugestões de reescrita do texto.

RESUMO

A dissertação “PROEJA: da invisibilidade excludente à visibilidade cidadã” propõe-se a investigar as situações que envolvem alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), maiores de dezoito anos, no IFET, unidade de Porto Alegre, os quais foram alijados do processo educativo convencional e que estão, portanto, impedidos, por não portarem certificação ou diploma, de exercerem atividade pelas quais percebam melhor remuneração devido à sua baixa escolarização e à inexistência de formação profissional adequada, juntamente com as modificações sócio-profissionais vivenciadas pelos educando, desde o ingresso à conclusão do PROEJA. O principal objetivo da pesquisa é analisar a justiça e a justiça dessa política de inserção social através do ensino profissionalizante.

Palavras-chave: Trabalho, Inserção Social, PROEJA, Políticas Públicas, Justiça Educacional

ABSTRACT

The dissertation “PROEJA”: da invisibilidade excludente à visibilidade cidadã” proposes to investigate the situation that involve students of The National Programme for Integration of Professional Education to Basic Education the modality of education for youth and adults (PROEJA), in IFET - Porto Alegre. These students are over eighteen years of age, were excluded from the convencional educational process, are prevented, by not possessing a certificate or diploma, from exercising better paid activities because of their low education and lack of adequate professional training, and by the socio-professional changes experienced by students, from the beginning to the completion of PROEJA. The main objective of this research is to analyze the correctness and justice of this policy of social insertion through Professional education.

Keywords: Job, Social Insertion, PROEJA, Public Policies, Justice Educational

LISTA DE SIGLAS

- CAGED – Cadastro Geral de Empregados e Desempregados – Ministério do Trabalho e Emprego - MTE
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- CEAA - Campanha de educação de Adolescentes e Adultos
- CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
- CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
- EPT – Educação Profissional e Tecnológica
- FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- PANFLOR – Plano Nacional de Qualificação Profissional
- PIPMO – Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-obra
- PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Evolução histórica da Escola Técnica até Instituto Federal.....	36
QUADRO 2. Matriz curricular.....	52

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Metas, instruções, ações e programas de política.....	26
TABELA 2. Brasil – Censo Escolar INEP 2010 Matrículas EJA - Presencial.....	39
TABELA 3. Distribuição por faixa etária da população brasileira.....	40
TABELA 4. Números de anos de estudos devidos.....	41

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. O DESENVOLVIMENTO E A PRÓXIMA GERAÇÃO SEGUNDO O BANCO MUNDIAL.....	14
3. O TRABALHO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	28
3.1 Da Escola Técnica da UFRGS ao Câmpus Porto Alegre do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia – 1909 -2009.....	35
3.2 A Educação de Jovens e Adultos na história educacional brasileira.....	36
3.3 A Educação de Jovens e Adultos na LDBEN/96.....	43
3.4 A Educação Profissional a partir da LDBEN/96.....	46
3.5 PROEJA: inovadora política de Estado para inclusão social	47
4. METODOLOGIA DA PESQUISA	Erro! Indicador não definido.
4.1 Os objetivos da pesquisa	57
4.2. Metodologia do Grupo Focal.....	58
5. APRESENTAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS NOS GRUPOS FOCAIS	63
5.1 As manifestações dos estudantes no seu primeiro grupo focal	63
5.2 Considerações sobre as informações coletadas no primeiro grupo focal	66
5.3 Coleta de dados entre os que concluíram o Ensino Médio – segundo grupo focal	67
5.4 Considerações sobre os depoimentos do segundo encontro focal.....	70
5.5 Fala de outros alunos	71
5.6 Considerações sobre as falas de outros alunos	72
5.7 Depoimento.....	72
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS	77

1. INTRODUÇÃO

Desde a promulgação da Emenda Constitucional Nº 14/96, de 12 de setembro de 1996 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 23 de dezembro de 1996, a educação brasileira defronta-se com um novo marco legislativo para mudanças profundas. Implantou-se a Educação Infantil no arcabouço normativo da educação nacional, fato até então impensado; os antigos I e II Graus foram transformados, respectivamente, em Ensino Fundamental e Ensino Médio que passaram a caracterizar os três níveis da Educação Básica. A nova legislação educacional, além disso, determinou a inserção dos estigmatizados pelas necessidades especiais em escolas públicas convencionais, a institucionalização da Educação de Jovens e Adultos, a reestruturação, embora sem maior detalhamento, da Educação Profissional.

Certamente que a publicação de nova gramática provocaria, a princípio, acalorados debates entre os defensores e os opositores desse advento; porém, com o passar do tempo, as discussões perderam a ênfase ideológico-partidária e, lentamente foram substituídas por diálogos nos quais se buscavam formas de implantá-la. Assim, quase dezesseis anos após a publicação da Lei 9.394/96, temos essa regulamentação jurídico-educacional aplicada e recebendo as adequações necessárias, provocados pelos movimentos do tecido social que lhes são próprios.

Não poderia, por conseguinte, omitir a forte influência que teve minha atividade profissional na constituição desta pesquisa. Como professor há mais de trinta e seis anos, atuando, no início desta trajetória, em escolas públicas de bairros periféricos de Porto Alegre e, mais tarde, em afamado cursinho pré-vestibular no centro da capital, sempre pautei minha atividade pelo esforço de levar ao aluno a importância de desenvolver sua consciência de cidadão. A mim não basta ter um educando que só tire notas elevadas, sem apresentar uma postura crítica do seu trabalho e do meu, pois julgo que uma das tarefas prioritárias do educador é proporcionar ao educando as condições indispensáveis para se tornar um livre pensador, pois

O livre pensamento, na sua acepção mais vasta significa: livre-exame, liberdade de consciência, fé raciocinada; ele simboliza a emancipação intelectual, a independência moral, complemento da independência física; ele não quer mais escravos do pensamento, porque o que caracteriza o livre pensador é que ele pensa por si mesmo e não pelos outros, em outras palavras, que sua opinião lhe pertence sua opinião lhe é própria. Assim, pode haver livres-pensadores em todas as opiniões e em todas as crenças. Neste sentido, o livre pensamento eleva a dignidade do

homem; dele faz um ser ativo, inteligente, em lugar de uma *máquina de crer*. (KARDEC, 1867, p. 64).

Assim agindo, tenho oportunidade de orientar os alunos a desenvolverem postura construtivamente crítica, que, sem desprezar o individual – a individualidade deve ser sagrada para o educador - desenvolvam fortemente consciência da dimensão social onde estão inseridos, pois: “pessoalmente e sem que ninguém possa substituí-lo - tem de se formar uma cultura e viver sua vida” (KONDER, 1985, p. 80).

Como professor de Língua Portuguesa, procuro textos atualizados e pertinentes ao interesse étário, social e profissional dos educandos como forma de despertar-lhes o gosto pela leitura, à medida que desenvolvo através desse recurso as normas gramaticais do nosso idioma. Já nas aulas de Literatura Brasileira no atual Ensino Médio a leitura e a interpretação eram a tônica para que os jovens encontrassem satisfação em ler através da compreensão dos mais diferentes modelos textuais. Esse fato permite-lhes compreender a realidade social de cada período literário e simultaneamente analisar os diferentes tipos de textos e suas características, além de fornecer-lhes conteúdos para redigirem com qualidade, por isso,

Os indivíduos, evidentemente, não existem à margem da sociedade. Como dizia Marx, o indivíduo é o ser social; e é tão intrinsecamente social que somente a longo da sua história *em sociedade* é que o homem, depois de muitos séculos chegou a se *individualizar* (já que, nas comunidades mais primitivas, os indivíduos não contavam e existiam exclusivamente em função da coletividade a que pertenciam). (KONDER, 1985.p. 79).

Claro que esse proceder me obrigou a rever permanentemente minhas ideias e mudar atitudes quando essas não condizem com a realidade. Se hoje sou o que acho que sou, devo muito aos meus alunos. Sempre preferi o aluno inquieto, rebelde, desafiador, indisciplinado por vezes, mas com potencial para vir a ser um cidadão com excelente formação técnico-profissionalizante, fato que este lhe abrirá, inicialmente e com menor dificuldade, as portas no mercado de trabalho para, enfim, tornar-se membro ativo no mundo do trabalho e um sujeito conscientemente senhor do próprio destino, caracterizando dessa forma a individualidade a serviço do coletivo.

Além disso, como professor do Ensino Profissionalizante e do PROEJA, não poderia me furtar de analisar as conseqüências advindas, para os alunos, desde o ingresso à conclusão nessa nova modalidade de educação com o escopo, entre outros, de colaborar com a pesquisa para seu aperfeiçoamento e de sugerir aos gestores públicos, alterações para que sejam oferecidas mais e mais vagas de um novo modelo de educação já mais aperfeiçoado.

É importante que se destaque a política de educação profissional desenvolvida nas duas gestões nacionais anteriores ao atual governo federal, que iniciou, em termos de profissionalização, um processo novo para atender as exigências da modernidade. O Brasil hoje paga caro pela falta de profissionais qualificados para preencher a demanda que a aquecida economia nacional necessita. A existência de tal ocorrência deve-se à negligência com que a educação infelizmente ainda é tratada e principalmente à desvalorização dada ao ensino profissionalizante nos períodos anteriores.

Recentemente foram inseridas ao PROEJA outras bolsas à já existente (auxílio-permanência), desde o início do programa, como auxílio-moradia, auxílio para aquisição de material didático e, pasme-se, auxílio-creche tudo isso com o firme propósito de permitir que o educando nele permaneça e o conclua. Observamos também nesse processo que as propostas educacionais de um governo dito popular materializaram o discurso feito, muito antes de ser eleito, o de atender as variadas necessidades dos setores sociais carentes de ações governamentais, pois:

A formulação das Políticas Públicas é a resultante de um processo de institucionalização de demandas coletivas colocadas pela mobilização popular. O poder público, ao assumir a interlocução com o movimento social, institucionaliza novas formas de relação que lhe permitem manter a regulação e a integração social. Essa regulação institucional delimita os espaços de possibilidade política da ação e expressão coletiva de desejos, ao tornar o poder público o interlocutor preferencial e oficial. (FISCHER, 1992, p.70)

Corroborando tal fato, no caso específico da educação profissional, o visível aumento da oferta de vagas através da transformação das antigas Escolas Técnicas Federais em Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia – IFET pela Lei N. 11.892, de 29 de dezembro de 2008¹ que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A criação de várias unidades desse Instituto em todo o território nacional vem permitindo assim que adultos alijados do processo educativo convencional retornem, através do PROEJA, aos bancos escolares e ali permaneçam até a conclusão do curso. Nas palavras do Secretário de educação profissional e tecnológica do MEC, o principal gestor federal desta área:

Já foram entregues à população 214 novas escolas, campus dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. Hoje, são 401 campus em funcionamento com 300 mil matrículas apenas de cursos técnicos. Em 2002, eram 77 mil. Um crescimento de 389% no período. Outras 201 escolas serão entregues nos próximos quatro anos, em todas unidades da federação. (PACHECO, s. d., p. 1)

¹ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm, acesso em 17/09/2012.

Além desta introdução, a dissertação está estruturada em 5 capítulos. O capítulo 1º, de número 2: O desenvolvimento e a próxima geração, segundo o Banco Mundial, apresenta de forma extensa e comentada um documento desta instituição internacional que se propõe a discutir a temática da escolarização e profissionalização da juventude a partir da perspectiva desta população. O 2º, de número 3, O trabalho e a educação profissional no Brasil, historia e comenta as relações entre trabalho e educação profissional desde o período colonial à criação do PROEJA. O 3º capítulo, de número 4, apresenta a Metodologia da Pesquisa, seguido pelo capítulo 4º, de número 5 que apresenta as informações coletadas nos grupos focais. No item 6, consta o último capítulo, que traz consigo as Considerações Finais.

2. O DESENVOLVIMENTO E A PRÓXIMA GERAÇÃO SEGUNDO O BANCO MUNDIAL

Por vir ao encontro do que penso sobre a educação nacional na atualidade e pela importância que a mesma, hoje mais que nunca, alcança na atualidade brasileira, insiro neste capítulo, os registros contidos no Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2007: O Desenvolvimento e a Próxima Geração Visão Geral, organizado e publicado pelo Banco Mundial (2007) e que traz consigo fortes considerações sobre investimento na juventude atual do planeta e também por que existe no Brasil, segundo reportagens do Correio do Povo e do Correio Braziliense a significativa população de 1.539.811, 14% na faixa etária, de jovens de 15 a 17 anos que estão fora da escola, sendo que muitos deles chegarão já na idade adulta, ao PROEJA na tentativa de recuperar o tempo perdido e na busca de qualificação profissional para poderem se inserir com competência no mundo do trabalho.

Ao analisar esse documento, tive, e não poderia ser diferente, o cuidado necessário que o educador deve ter com as propostas elaboradas muitas vezes distantes da nossa realidade social e, principalmente, cultural e sob a ótica de técnicos que priorizam a formação economicista e mercadológica sem se preocuparem com a questão da cidadania na formação desses indivíduos. Por isso, o educador atento e consciente da relevância social do seu trabalho, deve ter em mente que o popularmente conhecido Banco Mundial, cujo nome real é Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) tem como primeiro objetivo de “sustentar a ordem econômica e financeira mundial”, garantindo estabilidade à economia e evitando a emergência de novas crises internacionais” (SOUZA; ARCARO, 2012, p. 253).

Com esse escopo, o Banco Mundial, na década de 1980, influenciou intensamente a política econômica dos países não-desenvolvidos através de vultosos empréstimos que eram concedidos de acordo com as condições sociais e econômicas impostas aos países tomadores através de ajustes estruturais. Dessas condições, restou aos tomadores de empréstimos o aumento da pobreza, fantástica concentração de renda seguida da desestabilização das economias nacionais, além da degradação da natureza. Certamente premido pelo fracasso de suas políticas na década de 1980, direciona, nos anos 1990-2000, suas políticas para a diminuição das nefastas consequências provocadas na década anterior, buscando assim legitimidade, estabilidade política e social a fim de obter apoio a essa proposta. Foca, por conseguinte, seus objetivos no desenvolvimento econômico e social e na redução da pobreza

através do investimento no capital humano e programas sociais para as populações carentes, afinal para o Banco

o jovem indivíduo é considerado como detentor do ‘capital humano’ sobre o qual incide o investimento, que deve retornar na maior proporção possível em relação ao montante investido inicialmente. (SOUZA; ARCARO, 2012, p. 256).

Junte-se a isso, a inclusão social da juventude por intermédio da educação e trabalho, fatos esses que reduziriam, segundo o Banco Mundial, a desigualdade, contribuindo assim para além

de reduzir a pobreza e a desigualdade, o ‘aumento das oportunidades’ de educação e trabalho para os jovens contribuiria para ‘melhorar a segurança, bem como criar um ambiente atrativo para negócios. (SOUZA; ARCARO, 2012, p. 255 - Grifo meu).

Logo, encontramos no documento políticas para a juventude voltadas prioritariamente às exigências do mercado e para a contenção da questão social, que contradiz uma educação que visa a uma formação ampla e integral com finalidade humanista, civilizacional e democrática como é o objetivo do PROEJA.

Afirma o Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2007,

Que nunca houve época melhor que esta para investir nos jovens que vivem nos países em desenvolvimento. A coorte dos jovens de 12 a 24 anos de idade (1,3bilhão, a maior da história) é a mais saudável com melhor nível de educação - uma base sólida sobre a qual se construir em um mundo que exige mais do que qualificações básicas. (BANCO MUNDIAL, 2007, Prefácio Preliminar).

Esta atual população, já mais esclarecida, formará a próxima geração de trabalhadores, empresários, pais, cidadãos ativos e de futuros líderes. Conscientemente terão, por sua vez, menor número de dependentes que seus antecessores quando chegarem à idade adulta. Esse fato impulsionará o crescimento com o aumento da parcela da população que está trabalhando e melhorando a economia familiar. Assim, os países em todos os níveis de desenvolvimento precisam aproveitar essa oportunidade antes que o envelhecimento das sociedades feche a porta. Isso permitirá que cresçam mais rápido e reduzam a pobreza ainda mais.

Existem muitos jovens - na verdade mais que nunca na história do mundo. Cada um deles entrando em uma idade repleta de riscos e de oportunidades, não apenas para eles, mas para suas famílias, suas sociedades e suas economias. Além disso, sua experiência determinará a qualidade da próxima geração de trabalhadores, país, líderes. As decisões sobre o desenvolvimento de suas aptidões, sobre o início de um novo caminho para a independência

financeira e sobre a integração em uma comunidade civil mais ampla terá efeitos duradouros, com repercussões que irão muito além deles e de suas famílias.

As decisões tomadas durante as cinco transições da juventude (estudar, trabalhar, manter a saúde, formar família e exercer a cidadania) têm os maiores impactos de longo prazo sobre o modo como o capital humano é mantido em segurança, é desenvolvido e utilizado: continuar a estudar, começar a trabalhar, desenvolver um estilo de vida saudável, constituir uma família e exercer a cidadania. Como essas transições ocorrem em diferentes momentos e em sociedades diversas, o relatório não se fixa em faixa etária definida, mas considera a faixa entre 12 e 24 anos como a mais relevante para a abordagem das transições desde a puberdade até a independência econômica. Os jovens e suas famílias tomam suas decisões, mas as políticas e as instituições também afetam os riscos, as oportunidades e, finalmente, os resultados. Colocando uma “perspectiva de jovem” nessas políticas, o relatório apresenta três orientações estratégicas para a reforma:

- *Oportunidades.* Ampliar as oportunidades de desenvolvimento do capital humano expandindo o acesso e melhoria da qualidade da educação e dos serviços de saúde; facilitando o início da vida profissional; e dando voz aos jovens para expressar o tipo de assistência que desejam e a oportunidade de participar da prestação dessa assistência.
- *Competências.* Desenvolver as competências dos jovens para que façam boas escolhas entre essas oportunidades reconhecendo-os como agentes da tomada de decisão e ajudando a garantir que suas decisões sejam bem fundamentadas, disponham de recursos apropriados e sejam sensatas.
- *Segundas oportunidades.* Fornecer um sistema eficaz de segundas oportunidades por meio de programas direcionados que proporcionem aos jovens a esperança e o incentivo para recuperarem-se da má sorte ou de escolhas mal feitas. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 2)

A justificativa apresentada pelo documento para estas três orientações consideradas fundamentais para a reforma é:

Em primeiro lugar, graças aos avanços relacionados ao desenvolvimento das décadas anteriores, mais jovens estão concluindo a educação básica e sobrevivendo às doenças da infância. Entretanto, para obter êxito na economia competitiva global de hoje, eles precisam estar equipados com aptidões avançadas que vão além da alfabetização; para continuarem saudáveis, precisam enfrentar novas cargas de doenças, tais como as doenças sexualmente transmissíveis e a obesidade. Segundo, as reduzidas taxas de fertilidade em muitos países significam que os jovens de hoje ingressarão na força de trabalho com menos dependentes que não trabalham e, portanto, menos pessoas para sustentar. Porém, se permanecerem desempregados por longos períodos, podem representar um dreno na economia. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 2)

Como a mão de obra é o principal ativo das pessoas de baixa renda, torná-las mais

produtivas é a melhor forma de reduzir a pobreza. Isso exige o aumento das oportunidades de ganhar dinheiro e de desenvolver o capital humano a fim de aproveitar essas oportunidades. O crescimento econômico a partir de uma base ampla é importante. São igualmente importantes a educação básica e os cuidados de saúde, especialmente para as crianças, a fim de proporcionar os fundamentos para as aptidões básicas e o bem estar. O investimento nesses dois elementos tem trazido progresso significativo. As taxas de matrículas na escola de primeiro grau nos países de baixa renda à exceção da China e da Índia aumentaram de 50% em 1970 para 88% em 2000. A expectativa média de vida ao nascer em todo o mundo subiu de 51 anos para 65 em menos de 40 anos.

Esses avanços trazem novos desafios. O maior progresso requer jovens que sejam mais capazes e comprometidos.

No entanto, taxas de conclusão mais elevadas nos níveis básicos pressionam a capacidade de vagas no ensino médio. Depois disso, contudo, as matrículas caem vertiginosamente, especialmente entre crianças de baixa renda. Ainda mais perturbador é o fato de que o grande número de alunos que sai das escolas de ensino básico não aprendeu o que deveria. Exames padronizados não apenas de ciência e tecnologia, mas de domínio das aptidões básicas demonstram que os estudantes dos países em desenvolvimento estão muito atrás daqueles dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

As preocupações sobre a qualidade e a relevância do treinamento básico surgem exatamente quando a demanda de aptidões avançadas, tais como a capacidade para solucionar problemas, crítica para muitos setores da indústria, está crescendo. Ao contrário do que se poderia esperar, a maior disponibilidade de trabalhadores capacitados e instruídos numa economia global mais integrada não resulta necessariamente em menor retorno para essa capacitação. Pode, na verdade, aumentar ainda mais a demanda de aptidões, acelerando uma mudança tecnológica que exige maior capacitação. As pesquisas sobre o clima de investimentos demonstram que mais de 20% de todas as empresas de países em desenvolvimento tão diversos quanto a Argélia, Bangladesh, China, Estônia e Zâmbia classificam as aptidões e a educação inadequadas dos trabalhadores como um obstáculo importante ou grave a suas operações.

Existem também novos desafios em saúde. Depois de sobreviver os flagelos da infância, os jovens enfrentam ameaças à saúde em uma época muito vulnerável, em que iniciam a atividade sexual e entram na idade de busca de identidade e de assumir riscos.

O enfrentamento desses desafios afetará a redução da pobreza no longo prazo pelo

menos por dois motivos. Primeiro, a capacidade de aprender é muito maior nos jovens do que nas pessoas mais velhas, portanto a perda de oportunidades de adquirir aptidões, hábitos saudáveis e o desejo de ingressar na comunidade e na sociedade podem ser extremamente dispendiosos de reparar. Segundo, os efeitos do capital humano de pessoas jovens influenciam os efeitos de seus filhos. Pais com melhor educação têm filhos em menor número e mais bem educados. Em todos os países em desenvolvimento, as taxas de imunização são mais elevadas entre as famílias cujas mães têm alguma educação de nível médio. Esses efeitos entre gerações tiram as famílias da pobreza no longo prazo.

Além disso, a necessidade de abordar as questões dos jovens agora também está fundamentada na demografia – em virtude das exigências fiscais do elevado número de jovens atualmente e de sua participação na força de trabalho. Afinal, além disso, hoje há 1,5 bilhão de pessoas em todo o mundo com idade entre 12 e 24 e 1,3 bilhão está nos países em desenvolvimento, o maior da história. Esses números podem representar um risco fiscal e econômico. Um estudo recente calcula que o custo anual de um estudante de nível médio na África Subsaariana seja quase o triplo da despesa pública por aluno no nível básico. Acrescente-se a isso o custo da abordagem dos problemas da AIDS e de doenças não transmissíveis, além do financiamento da carga tributária, os quais, difíceis de administrar no melhor dos tempos, podem representar uma restrição ao crescimento. Além disso, se os jovens permanecerem desempregados por longos períodos não se perderão apenas recursos humanos haverá o risco de expectativas frustradas e distúrbios sociais que poderiam refrear o clima de investimento e o crescimento.

Essas cifras elevadas podem também representar uma oportunidade. Essa transição de fertilidade significa que muitos países em desenvolvimento estão, ou estarão em breve, em idade economicamente ativa. A expansão de uma força de trabalho com menos crianças e idosos para sustentar oferece uma janela de oportunidades para gastar em outras coisas, tais como a formação do capital humano.

Investir em políticas de inclusão social, notadamente através da educação, hoje, podem trazer imensos benefícios para o futuro, porque os jovens, por serem a próxima geração de chefes de família e genitores, exercerão grande influência sobre seus filhos. Portanto investimento público nos jovens, por mais dispendioso que seja, é indispensável e, na atual contingência, inadiável.

As decisões que afetarão o bem-estar dos jovens e da sociedade são aquelas que formam o capital humano de base de modo a transformá-lo em trabalhadores, chefes de família, cidadãos e líderes comunitários produtivos. Por tal razão, o relatório foca as transições pelas

quais os jovens passam no aprendizado, trabalho, saúde, família e cidadania. Se bem adotadas, as decisões a respeito dessas transições desenvolverão, protegerão e utilizarão adequadamente o capital humano. Se mal adotadas, será muito dispendioso corrigir suas consequências, pois a evasão escolar, longos períodos de desemprego ou comportamentos de risco para a saúde podem deixar cicatrizes permanentes.

As políticas públicas podem exercer grande influência na determinação dos acontecimentos. À medida que os jovens passam por cada transição, o desenvolvimento de seu capital humano é prejudicado, não apenas pela pobreza, mas também pelos fracassos das políticas que afetam suas opções, especialmente o fracasso em oferecer ou financiar serviços adequados quando os mercados não funcionam.

Cita o documento do Banco Mundial que

mais de 85% de todas as crianças dos países em desenvolvimento”, com doze anos, frequentam a escola, porém essa “proporção diminui à medida que ficam mais velhas” e quase “todas estão fora da escola aos 24 anos”, porém o “que elas aprendem quando crianças, permanece para toda a vida e é muito difícil dominar esses conhecimentos quando tentam fazê-lo na idade adulta (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 5-6).

Há também uma referência à importância da participação familiar na formação da criança e do jovem, quando afirma o relatório que as

aptidões são desenvolvidas muito cedo pelos pais, que depois levam seus filhos para as pré-escolas e estabelecimentos de ensino fundamental. O caminho que se espera para os jovens é prosseguirem para o ensino médio, quando são tomadas as decisões sobre o ingresso na força de trabalho, casar-se e cursar o ensino superior. Tais decisões podem necessitar de apoio do governo, porque alguns ganhos da escolaridade beneficiam a sociedade mais do que os indivíduos. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 6)

Destaca o documento que a má qualidade da educação básica restringe seriamente as oportunidades dos jovens, porque apesar “do vertiginoso progresso recente nos índices de conclusão da educação fundamental, umas das Metas de Desenvolvimento do Milênio, as crianças não estão aprendendo como deveriam”. De modo que, por um lado,

muitas das que completam a educação básica, por um lado, não podem dar prosseguimento à sua educação devido à escassez de vagas nas escolas, falta de recursos ou gravidez ou por estes três motivos. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 6).

Por outro, considera o documento que há uma

onda global de mudança econômica e tecnológica que exige dos trabalhadores mais que “aptidões básicas”. O problema não se resume à insuficiência numérica, mas também diz respeito ao treinamento irrelevante (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 6).

Quanto à vida profissional, a política governamental deveria contribuir para que os jovens não começassem a trabalhar muito cedo, fato que os impediria de adquirir aptidões básicas na escola e deverá rever a questão do valor do salário mínimo de modo que este não seja um desestímulo para a contratação dos jovens. As políticas públicas deveriam contribuir para que estes fossem mais bem remunerados ou conseguissem empregos mais estáveis.

Afirma o relatório que,

Depois de criadas, as aptidões devem ser bem implementadas. Em quase todos os países, esse processo começa em algum momento dos 12 aos 24 anos, assim o início de uma vida profissional é considerado por muitos cientistas sociais o principal indicador de independência, porém a transição nem sempre é simples. Longos períodos de inatividade na juventude são dispendiosos, desperdiçando o acúmulo de aptidões no trabalho e um histórico profissional que poderia enviar sinais positivos para os futuros empregadores. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 7)

Uma das funções da política governamental é garantir que as famílias de baixa renda não sejam obrigadas a fazer que seus filhos comecem a trabalhar muito cedo antes de adquirirem as aptidões básicas. Elenca também as principais questões para os países no gerenciamento dessa transição para os jovens:

Começar a trabalhar cedo demais. Existe a possibilidade de as crianças e adolescentes serem explorados quando iniciam prematuramente o trabalho em tempo integral, impedindo-os, assim, de adquirir na escola suficiente aptidões básicas - aptidões que aumentariam suas possibilidades de serem contratados por um maior número de empregadores.

Invadir o mercado de trabalho. Em todas as sociedades, o início de uma subsistência independente é difícil, especialmente porque a chave para a abertura de oportunidades é o histórico de uma pessoa, seus hábitos de trabalho, aptidões para o emprego e capacidade de pagar empréstimos. Não é de estranhar que as taxas de desemprego dos jovens sejam sistematicamente superiores às das gerações mais velhas (...)

Mudar para novos empregos mais especializados. Especialmente nos países pobres, os jovens não estão ociosos, estão trabalhando muito, mas recebendo salários muito baixos. A troca de emprego para ganhar salários mais altos ou ingressar no setor formal é uma maneira de ascender na carreira profissional. Muitas pessoas, porém, encerram sua vida profissional exatamente onde iniciam. (BANCO MUNDIAL, 2007, p.7 – grifos do texto)

Com sua linguagem técnico-financeira, pouco afeita à utilizada na área da pesquisa em educação, o Banco Mundial considera que

o principal ativo das pessoas de baixa renda seria o torná-las mais produtivas como sendo a melhor forma de reduzir a pobreza. Para tanto, como é tradicional nas sociedades capitalistas democráticas, o aumento da produtividade das pessoas pobres requer que a sociedade amplie as oportunidades de ganhar dinheiro e de desenvolver o capital humano a fim de aproveitar essas oportunidades (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 2).

Para tanto, a educação, ao lado da saúde, são políticas públicas imprescindíveis ao desenvolvimento da economia capitalista.

Além disso, a necessidade de abordar as questões dos jovens agora também está fundamentada na demografia – em virtude das exigências fiscais do elevado número de jovens atualmente e de sua participação na força de trabalho. Afinal,

Investir em políticas corretas, hoje, pode trazer imensos benefícios para o futuro, porque os jovens, por serem a próxima geração de chefe de família e genitores, exercerão grande influência sobre seus filhos. Portanto investimento público nos jovens, por mais dispendioso que seja, é muito importante.

(...)

As decisões que afetarão o bem-estar dos jovens e da sociedade são aquelas que formam o capital humano de base de modo a transformá-lo em trabalhadores, chefes de família, cidadãos e líderes comunitários produtivos. Por tal razão, o relatório foca as transições pelas quais os jovens passam no aprendizado, trabalho, saúde, família e cidadania. Se bem adotadas, as decisões a respeito dessas transições desenvolverão, protegerão e utilizarão adequadamente o capital humano. Se mal adotadas, será muito dispendioso corrigir suas consequências, pois a evasão escolar, longos períodos de desemprego ou comportamentos de risco para a saúde podem deixar cicatrizes permanentes. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 5)

Destaca o documento que a má qualidade da educação básica restringe seriamente as oportunidades dos jovens, porque apesar “do vertiginoso progresso recente nos índices de conclusão da educação fundamental, umas das Metas de Desenvolvimento do Milênio, as crianças não estão aprendendo como deveriam”. De modo que muitas “das que completam a educação básica não podem dar prosseguimento à sua educação devido à escassez de vagas nas escolas, falta de recursos ou gravidez ou por estes três motivos”, por outro lado, considera o documento que há uma “onda global de mudança econômica e tecnológica está exigindo dos trabalhadores mais que aptidões básicas. O problema não se resume à insuficiência numérica, mas também diz respeito ao treinamento irrelevante” (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 6).

Segue-se também que muitos jovens não têm motivação para esforçar-se por causa da precariedade do ensino e dos ambientes escolares, outros jovens concluem os estudos muito tarde ou nunca o fazem, fazendo com que as “aptidões de que necessitam e as formas pelas quais possam ser desenvolvidas difiram das dos jovens que avançam no sistema no tempo certo”.

Quanto à vida profissional, a política governamental deveria contribuir para que os jovens não começassem a trabalhar muito cedo, fato que os impediria de adquirir aptidões básicas na escola e rever a questão do valor do salário mínimo de modo que este não seja um desestímulo para a contratação dos jovens. As políticas públicas deveriam contribuir para que estes fossem mais bem remunerados e conseguissem empregos mais estáveis. (BANCO MUNDIAL, 2007, p.6).

Afirma o relatório que, após serem “criadas, as aptidões devem ser bem implementadas. Em quase todos os países, esse processo começa em algum momento dos 12 aos 24 anos”, assim que o “início de uma vida profissional é considerado por muitos cientistas sociais o principal indicador de independência”, porém “a transição nem sempre é simples. Longos períodos de inatividade na juventude são dispendiosos, desperdiçando o acúmulo de aptidões no trabalho e um histórico profissional que poderia enviar sinais positivos para os futuros empregadores” (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 7).

Sobre uma vida saudável, informa o documento que a mortalidade é “um indicador enganoso da saúde dos jovens”, pois “não reflete o comportamento que coloca sua saúde em risco mais tarde. É na juventude que as pessoas começam a fumar, a consumir álcool e drogas, iniciam sua vida sexual e têm mais controle sobre a alimentação e a atividade física”. Os analistas do Banco consideram que

os efeitos de alguns desses comportamentos da juventude sobre a saúde só serão sentidos na idade adulta. Essas decisões precoces podem ter consequências negativas de longo alcance, privando a economia do capital humano produtivo e aumentando os custos da saúde pública. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 8)

Tendem, como se sabe, a atribuir muito pouca importância às consequências negativas de longo prazo do fumo ou de contatos sexuais. À medida que experimentam, arriscam mais sua saúde; à medida que ficam mais velhos, essa tendência diminui. Políticas nesse sentido podem ajudar muito os jovens a administrar esses riscos, especialmente se eles forem alertados para tais consequências de longo prazo a respeito daquilo que fazem hoje.

Sobre a formação da família, na maioria dos países, o primeiro filho, a entrada na maternidade/paternidade, acontece na juventude. Em virtude da queda de fertilidade nas duas últimas décadas os jovens estão conduzindo a transição demográfica dos países em desenvolvimento e que a

capacidade e a disposição dos jovens genitores de investir nos próprios filhos e o principal fator de determinação dos resultados para as gerações futuras. Os jovens tendem a não investir o suficiente nos serviços de planejamento familiar e saúde

materna. Por este motivo os governos talvez precisem participar de decisões que, em outras condições, parecem de foro íntimo. Outra justificativa para o investimento governamental no apoio à transição para a maternidade/paternidade é a garantia da equidade. (...) Oportunidades econômicas limitadas, acesso precário a serviços e regras tradicionais acerca do comportamento sexual, casamento e maternidade/paternidade podem estimular o casamento com muito pouca idade (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 8-9).

Por isso, os serviços de nutrição e saúde reprodutiva estão entre os investimentos mais importantes em capital humano que preparam os jovens para se tornarem a próxima geração de genitores. Embora o uso de serviços de planejamento familiar e de saúde materno-infantil tenha aumentado em muitos países, ainda permanecem baixo em outros. Mesmo onde o uso desses serviços aumentou, as mulheres jovens e primíparas muitas vezes não recebem esses serviços.

Outro item importante abordado pelo relatório são as atividades educacionais de preparo para o exercício da cidadania.

Informa o texto que

a juventude é o período em que as pessoas começam a ser ouvidas e reconhecidas fora da família. Estabelecem suas identidades como indivíduos quando começam a interagir de forma independente com uma comunidade maior. Pelo simples fato de serem membros da comunidade, recebem tanto direitos (a julgamento parcial) como obrigações (pagamento de impostos). A cidadania enfatiza também a forma pela qual os indivíduos devem responsabilizar as autoridades públicas por suas ações, exigir justiça e ser tolerante com pessoas de diferentes grupos étnicos ou religiosos. A disposição e a capacidade para exercer o direito de votar e outros deveres da cidadania são formados muito antes e, uma vez formadas, tendem a ser permanentes (...).

Sem as oportunidades de uma participação cívica produtiva, as frustrações dos jovens podem transformar-se em comportamento violento e levar a instabilidade econômica e social. (BANCO MUNDIAL, 2007, p.9)

Afirma o documento que a

A participação política formal e o envolvimento em organizações sociais – elementos essenciais da governança – são, por sua vez, necessários para o investimento privado. Ampliam o acesso às oportunidades econômicas, especialmente para grupos anteriormente excluídos, mais nitidamente as mulheres. Também podem intensificar a ação coletiva para aumentar a pressão para que os governos prestem serviços públicos de boa qualidade (BANCO MUNDIAL, 2007, p.9).

O Relatório do Banco Mundial se propõe a analisar o papel prioritário da “ação do governo nas cinco transições que formam o desenvolvimento do capital humano dos jovens: estudar, trabalhar, manter a saúde, formar família e exercer a cidadania” (BANCO MUNDIAL, 2007, p.V). Desse modo, após analisarem cada uma dessas transições, os

analistas do Banco concluem que alguns

jovens levam uma vida sem complicações e sofrem apenas uma ou duas dessas transições de cada vez. Outros já podem estar desenvolvendo sua vocação para executar múltiplas tarefas: estão na escola, trabalhando em regime de meio expediente, casados, dirigindo o próprio veículo e participando de conselhos locais. Por essa razão, as políticas que mudam uma decisão em uma transição podem facilmente afetar o clima de investimento para a formação do capital humano em outras transições.

Como nas escolas as aptidões básicas são apreendidas cedo, a falta de investimentos em educação pode aumentar muito os custos da busca de estilos de vida saudáveis e do trabalho. Da mesma maneira, os comportamentos de risco que resultam na morte prematura de um homem jovem ou na gravidez inesperada de uma menina podem reduzir significativamente os retornos da educação. O desemprego prolongado pode acarretar a falta de interesse em investir na continuidade dos estudos, possível perturbação mental, atraso na constituição da família e manifestações negativas de cidadania. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 9-10).

A conclusão ainda destaca o documento que “as políticas públicas não devem focar apenas as oportunidades para os jovens, mas também suas competências e segundas oportunidades” e que

as políticas devem ser bem coordenadas para terem o máximo impacto. Os jovens perderão oportunidades se as competências para aproveitá-las forem reduzidas ou mal direcionadas. Ter melhores competências para tomar decisões (agência) pode causar frustrações se as oportunidades ficarem muito aquém das aspirações. A falta de segundas oportunidades pode levar a uma queda vertiginosa dos resultados. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 10)

Sobre as políticas para a ampliação de oportunidades, diz o documento que o desenvolvimento do

capital humano dos jovens transformam-se em desafios especiais à medida que cresceram os números relativos à sobrevivência às doenças da infância e à conclusão do ensino fundamental. O não tratamento desses desafios transporta a pobreza para as gerações seguintes, pois os resultados precários dos jovens hoje são transmitidos para seus filhos (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 11).

Informa também que os países que conseguiram superar essa “espiral” da pobreza intergeracional

melhoraram as aptidões básicas dos adolescentes e adultos jovens, cumpriram as exigências para aptidões de categorias ainda mais elevadas e atenuaram o ingresso dos jovens no trabalho e sua participação cívica. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 11).

Para que haja melhoria das aptidões básicas, diz o Banco Mundial que

os países devem avaliar bem a qualidade de ensino. A quantidade pode ser enfatizada porque é mais fácil medir taxas de matrícula e de conclusão do que os resultados do aprendizado. Esse quadro está mudando lentamente com a introdução de testes padronizados, que podem ser comparados entre escolas de um país e entre os países. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 11)

Devem ainda analisar os processos de aprendizagem dos estudantes

ao longo de todo o ciclo de vida e não como ciclos independentes de educação pré-escolar, básica, de segundo e de terceiro grau. Para muitos países, isso significa a melhoria dos fundamentos básicos antes que as crianças cheguem à adolescência por meio de investimentos em nutrição, saúde e desenvolvimento psicossocial. Em países com culturas tão diferentes (...), cuidados infantis aprimorados e programas voltados para a pré-escola resultaram em melhor desempenho nos testes, taxas mais elevadas de conclusão do segundo grau e até menores índices de criminalidade entre os participantes com bem mais de 20 anos de idade (...). A criação de aptidões básicas para uma sociedade que funcione bem pode exigir que a sociedade que a primeira fase do ensino médio seja universal, o que muitos países já estão fazendo. Mais uma vez, isso pode prejudicar a qualidade. A definição de padrões, o desenvolvimento de sistemas de acreditação e avaliação, o treinamento e motivação de professores e o aumento da responsabilização dos administradores de escolas com relação aos pais, alunos e as comunidades locais são apenas algumas medidas. (...) Como o foco na qualidade tem um custo, o que pode ser adiado até os últimos anos do ensino médio e mais tarde, é a etapa de seleção e especialização que alguns países transferiram das primeiras séries. Na reforma do ensino médio no Chile, por exemplo, toda a especialização profissional para as últimas séries do ensino médio, definindo melhor uma base acadêmica sólida. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 12)

É evidente que a economia globalizada pressiona os sistemas educacionais de formação profissional com uma nova demanda de qualificação dos jovens trabalhadores com “mais aptidões técnicas e comportamentais” pois a concorrência faz crescer a procura de inovação tecnológica que exige maior capacitação:

Essa pressão pode ser reduzida se mais alunos completarem o último ciclo do ensino médio e os cursos universitários. O simples aumento da quantidade não é suficiente porque o principal é o conteúdo e de que modo ele é oferecido. Se a qualidade for baixa ou se o que for apreendido não for relevante no mercado de trabalho, as taxas de desemprego podem ser elevadas, mesmo para os mais bem preparados. Países como a África do Sul estão tentando responder à procura de qualidade e relevância por parte dos empregadores com a reformulação dos currículos das últimas séries do ensino médio, a fim de enfatizar o pensamento prático e as aptidões comportamentais e com maior oferta de assuntos acadêmicos e vocacionais combinados. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 12)

Desse modo, essa pressão dos mercados globais sobre os sistemas educacionais, reflete-se nas salas de aula para que as escolas passem a ensinar

as habilidades necessárias para a vida é a forma mais segura de desenvolver a capacidade dos jovens. Isso vai além das aptidões necessárias para a educação e o trabalho realizado no futuro (...).

Contudo não basta intervir nas escolas, uma vez que boa parte dos jovens de países

em desenvolvimento abandona a escola. Isso geralmente acontece em decorrência da pobreza, mas porque os jovens não conhecem os benefícios da permanência na escola (...). (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 16)

Na opinião dos analistas do Banco Mundial, diante dessa realidade os gestores devem criar políticas públicas voltadas ao oferecimento de segundas oportunidades.

Ampliar oportunidades acessíveis aos jovens e ajudá-los a selecioná-los de forma sensata são as prioridades, especialmente porque remediar sai caro. Mesmo assim muitos não podem aproveitar essas oportunidades mesmo se forem oferecidas. O que pode ser feito pela jovem de 19 anos cujos pais de baixa renda a tiram da escola com 9 de idade? Ou pelo seu irmão jovem que ainda está na escola primária? E o que fazer pelo jovem de 23 anos desempregado que acabou de formar uma família, mas nunca aprendeu um ofício, porque nunca arrumou emprego no setor formal? (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 19)

As recomendações contidas no presente documento são divididas de acordo com a ótica dos jovens sobre oportunidades, capacidades e segundas oportunidades e estão resumidas na tabela abaixo:

TABELA 1: Metas, instruções, ações e programas de política

Aumentar oportunidades de desenvolvimento do capital humano dos jovens		Desenvolver capacidades dos jovens como agentes de tomada de decisões		Oferecer uma segunda oportunidade para gerenciar as consequências dos resultados negativos que ocorrem cedo na vida	
<i>Metas de política</i>	<i>Ações e programas de política</i>	<i>Metas de política</i>	<i>Ações e programas de política</i>	<i>Metas de política</i>	<i>Ações e programas de política</i>
As crianças entram na adolescência com habilidades básicas para aprendizagem e vida prática futuras	Melhorar a qualidade no primeiro grau e no início do segundo grau Universalizar o início do segundo grau Reformular sistemas educacionais inflexíveis para serem mais diversificados e integrar a vida acadêmica com habilidades necessárias para a vida diária (ex.: Reforma da Educação no Chile) Motivar professores com incentivos Abordar restrições de demanda entre meninas por meio das professoras em melhores ambientes acadêmicos	Os jovens têm controle adequado sobre os recursos que afetam as decisões críticas para sua vida Os jovens têm informações precisas e suficientes sobre as necessidades e limitações de capital humano, além dos programas onde abordá-las	Bolsas de estudo direcionadas, condicionadas a mérito e necessidade (ex: Programa Secundário de Remuneração para Mulheres de Bangladesh) Microcrédito para jovens Empréstimos contingentes à renda (ex: Austrália, Tailândia) Campanhas de comunicação, educação e informações orientadas para escolas (Quênia) Currículo de opções para uma vida melhor (Índia) Programas de orientação de emprego (ex: Programa Ultramar	Permitir que os jovens recuperem o acesso a serviços que protegem e desenvolvem o capital humano Dar esperança àqueles que cometeram crimes ou que combateram em conflito armado	Programas orientados por demanda que ajudam os jovens a reingressar em sistemas educativos de incorporação (ex: equivalência de graduação) Tratamento no combate ao HIV/AIDS para jovens Programas de capacitação vinculados também à demanda de mão de obra (ex: Jovens da América Latina) Programas custo-eficientes de reabilitação e de justiça recuperadora (ex: Romênia, África do Sul Verdade e Reconciliação)

			de Trabalhadores - Filipinas)		
Os jovens ingressam na força de trabalho no momento certo e estão prontos para poder acumular habilidades de alto nível	Ajustar o salário mínimo às realidades do mercado Vencer barreiras em termos de mobilidade (ex: suavizar proteção extremamente rígida de emprego, regulamentações sobre residência)	Apoiar a tomada de decisões, reconhecendo a identidade e proporcionando incentivos para a mudança de comportamento	Incluir alunos na tomada de decisões da escola Transferências em dinheiro condicionadas a resultados (ex: Oportunidades do México)		
Todos os jovens podem se pronunciar na vida civil	Reconhecer os jovens como participantes importantes em instituições públicas e como entidades jurídicas (ex: consultas de políticas no Ceará, Brasil)		Tributação sobre cigarros		

Fonte: (BANCO MUNDIAL, 2007, p.22)

Por fim, a despesa pública por si só não resolverá o problema. As políticas devem estimular os jovens, os pais e as comunidades a investirem em si próprios. Além disso, também há falhas em mercados, instituições e políticas que contribuem para um clima desfavorável para investimentos de capital humano em jovens. Segue-se ainda que as medidas que aumentam a capacidade e oferecem uma segunda oportunidade também podem ser controversas, pois, em algumas sociedades, essa tomada de decisões é considerada uma ameaça por parte dos jovens ou demasiadamente dispendiosa, além do que, questões nele levantadas talvez nunca sejam resolvidas. Há bastante tempo, diz o documento, os pais vêm reclamando

dos filhos adolescentes (e vice-versa). Essas questões fazem parte da maturação humana e estão fora da esfera das economias em desenvolvimento. Mas o Relatório também identifica outras questões sobre o desenvolvimento do capital humano dos jovens, ou seja, questões que, se não forem abordadas, poderão colocar em risco todo o desenvolvimento alcançado. Felizmente, existem inúmeros exemplos de jovens, apoiados por boas políticas e instituições, que, além de lutar e vencer, se têm destacado ao longo do tempo, contribuindo assim para o futuro de todas as gerações. (BANCO MUNDIAL, 2007, p. 23).

3. O TRABALHO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

É sabido, como demonstra a história brasileira, que o trabalho e principalmente a formação profissional, desde seus primórdios, foi direcionada às classes sociais não-privilegiadas:

Como os órfãos, aos abandonados, aos delinquentes, enfim a quem não podia opor resistência a um ensino que preparava para o exercício de ocupações socialmente definidas como próprias de escravos – e, se essa exclusividade não existia, pelo menos o fato ou a suposição de que os escravos exerciam tais ocupações já era sinal de que elas deveriam ser evitadas pelos homens livres, até mesmo para marcarem sua distinção da condição escrava (CUNHA, 2000, p. 6).

Isso tudo com o intuito primeiro de dignificar-lhes a pobreza. Tanto é fato, que as primeiras instituições criadas com esse escopo se originaram ainda no Império, de entidades não-públicas, geralmente religiosas ou assistencialistas, quando não as duas, enfatizando-se então uma formação artesanal e manufatureira. Alie-se a essa ocorrência, o preconceito secular do nosso povo em relação ao ensino técnico, incluindo-se aí o dos próprios interessados. Apenas no ano de 1909, no governo de Nilo Peçanha, o Estado Brasileiro criou as Escolas Técnicas com o fim específico de atender, de maneira institucional, as camadas necessitadas da nossa sociedade, pois

Finalmente, a divisão do trabalho oferece-nos o primeiro exemplo do seguinte fato: a partir do momento em que os homens vivem na sociedade natural, desde que, portanto, se verifica uma cisão entre o interesse particular e o interesse comum, ou seja, quando a atividade já não é dividida voluntariamente mas sim de forma natural, a ação do homem transforma-se para ele num poder estranho que se lhe opõe e o subjuga, em vez de ser ele a dominá-la. (MARX; ENGELS, 1845, p. 17,18)

Convém salientar que o trabalho já era motivo de desvalorização e dominação social anterior ao período greco-romano. Naqueles distantes idos, era desonroso trabalhar, por isso as pessoas que desempenhavam atividades laborais eram consideradas elementos de segunda classe, embora trouxessem consigo um conhecimento prático. Aquela realidade materializava a afirmativa bíblica que o trabalho era sinônimo de castigo, ao dizer que comeríamos o pão com o suor do nosso rosto. Isso, segundo algumas crenças religiosas, teria sido a punição imposta pelo Criador por terem Adão e Eva sucumbido à tentação da serpente e apanhado o fruto proibido. Já Xenofonte caracterizava o trabalho como o doloroso preço que os deuses cobram pelos bens da vida. Essa concepção se estendeu longamente pelos períodos históricos posteriores. Para os calvinistas, entretanto, o trabalho dignificava, além de ser uma atividade passível de dar prazer. Mesmo assim, a essência da concepção de trabalho surgida nas antigas

civilizações continuaria inalterada por longos séculos, pois para as classes dominantes era digno ser ocioso. Gastava-se boa parte do tempo na organização e produção das festas dionisíacas na Grécia e das bacanais e espetáculos circenses romanos tão ao gosto daquelas sociedades.

Duas classes de profissionais reconhecidas na modernidade como profissionais e que já existiam àquela época: os artesãos e os artistas os quais, embora tivessem liberdade para criar e detivessem conhecimento específico para realizarem suas tarefas, recebiam quase o mesmo tratamento dado aos escravos. Assim, o conceito de que ser trabalhador era indigno estendeu-se também ao Brasil até meados da República Velha.

As grandes descobertas trouxeram riqueza e poder, principalmente para Portugal e Espanha, entretanto o que seria uma possibilidade de desenvolvimento de terras inóspitas tornou-se, para os descobertos, fonte de exploração e sacrifícios que perduraram séculos. Oficializou-se, com o aval da Igreja Católica e de governos europeus, o comércio de homens livres que se tornariam vassalos em terras distantes, sem formação técnica alguma. Aprenderiam seus ofícios sob a didática da chibata. Conseqüentemente, a colonização do Brasil trouxe a necessidade de importação de uma mão de obra especializada. Essa era procurada na Europa e trazida para ser empregada junto aos negros escravos ou entre os homens livres que não tivessem títulos nobiliárquicos.

As importantes transformações no significado do trabalho e em suas relações com o mundo do conhecimento começaram a acontecer com a Revolução Industrial e, posteriormente com as pesquisas de Marx sobre a divisão social do trabalho.

A partir da divisão social do trabalho a humanidade passava a ter uma dificuldade bem maior para pensar os seus próprios problemas e para encará-los de um ângulo mais amplamente universal: mesmo quando eram sinceros, os indivíduos se deixavam influenciar pelo ponto de vista dos exploradores alheio, pela “perspectiva parcial inevitável” das classes sociais. (KONDER, 1985, p. 30)

Também para Marx, conforme afirmativa de Konder:

Divisão do trabalho e propriedade privada são termos idênticos: um diz em relação à exploração do trabalho escravo a mesma coisa que o outro diz em relação ao produto da exploração do trabalho escravo. As condições criadas pela divisão do trabalho e pela propriedade privada introduziram um estranhamento entre trabalhador e o trabalho, na medida em que o produto do trabalho, antes mesmo de o trabalho se realizar, pertence a outra pessoa que não o trabalhador. Por isso, em lugar de se realizar no seu trabalho, o ser humano se aliena nele; em lugar de se reconhecer em suas próprias criações o ser humano se sente ameaçado por elas; em lugar de se libertar, acaba enrolado em novas opressões. (KONDER, 1985, p.30)

Naqueles dois acontecimentos, a Revolução Industrial e as pesquisas de Marx, detectaram-se outras necessidades até então impensadas as quais só poderiam ser supridas com a vinculação do conhecimento ao trabalho, gerando assim novas e contundentes relações entre patrões e, agora não mais escravos, mas trabalhadores assalariados. Essas transformações implicariam a construção social e histórica de novas formas de relacionamento entre o saber e o fazer, uma vez que essas relações, na atualidade, exigem a existência de indivíduos que desfrutem de razoável grau de autonomia. Nota-se então que, no período compreendido entre 1747 a 1850, na Europa, surgem, numa clara demonstração de que o trabalho braçal também não dispensa o conhecimento para ser melhor e mais produtivo, as primeiras escolas superiores de formação profissional, que foram assim distribuídas: em 1747, a primeira escola de engenharia, em Paris; em 1770, a primeira escola de agricultura, na Alemanha, em 1776; a primeira escola de mineração, na Alemanha; em 1794, a primeira Escola Politécnica, na França, e de 1820 a 1850, as primeiras escolas de medicina. Estas foram as últimas instituições de ensino superior a serem criadas, pois manteve-se a formação profissional, o quanto se pode, similar à formação do artesão. Somente a partir do início do Séc. XX, técnica e trabalho, passaram a requerer estudo, tornando-se assim sinônimos de conhecimento (DREYER, 2007).

Com a irradiação da industrialização no Brasil, notadamente a partir da década de 20 do século passado, surgiu a necessidade da utilização de profissionais que atendessem à complexidade da maquinaria industrial, buscou-se, então, no exterior, profissionais que dominassem esse conhecimento ou competência, modernamente falando. Contudo tal gesto acarretou, conforme Cunha

Dois tipos de inconvenientes. Primeiro, os operários contratados não formavam seus substitutos locais, guardando para si o monopólio da operação das máquinas, o que aumentava seu preço. Segundo, era comum eles trazerem para cá práticas e ideias consideradas atentatórias à ordem estabelecida, como a paralisação da produção para pressionar os patrões pela melhoria dos salários e das condições de trabalho e até mesmo a organização sindical. Para evitar esses inconvenientes, começou a surgir toda uma ideologia da valorização do trabalho “do elemento nacional”, cuja propalada inaptidão e inconstância já não era vista como natural, senão como resultado da falta de oportunidades. Ou seja, seria preciso valorizar a busca de qualificação profissional como algo que dignificava o trabalhador, algo que ele desejasse para seus filhos, não como um destino fatal, mas como algo dotado de valor próprio. Para tanto, o ensino profissional teria de deixar de ser destinado aos miseráveis, órfãos, abandonados e delinquentes... Mas essa valorização não deveria implicar tentativas de eliminação da divisão social e técnica do trabalho no interior do aparato educacional. (2000, p. 6)

Essa rejeição ao ensino profissionalizante, herdada dos períodos históricos anteriores foi introjetada tão fortemente na sociedade brasileira que até 1962 prevaleceu a obrigatoriedade

de o aluno formado em escola técnica adequar seus estudos em outra instituição de ensino não-técnico, caso desejasse prestar vestibular. Embora, a partir da década de sessenta, legalmente se possa ascender ao ensino superior com a formação técnica, nossa sociedade ainda vê com olhares depreciativos os formandos oriundos dessa forma de educação. Mesmo assim, encontramos, com facilidade, no discurso de muitas autoridades e na fala de outros tantos cidadãos o incentivo à formação técnica como remédio para a pobreza e o desajuste social. Nessas manifestações, observa-se a defesa de que o ensino profissionalizante, por si só, resolverá o secular problema da educação do povo brasileiro. Instruindo o povo, em vez de educá-lo, os problemas se erradicarão.

Como tal, essa concepção de ensino foi incentivada após a abolição da escravatura, pois a necessidade de preparação de uma força de trabalho supostamente livre, exigia mais disciplinamento que apreensão dos saberes técnicos específicos.

Na atualidade, o aumento da procura por vagas nos cursos técnicos é corroborado pela busca de acesso nos estabelecimentos profissionalizantes pelos jovens concluintes do Ensino Médio, pelos que já estão na graduação e também, não raro, por aqueles que já concluíram a formação superior.

Registre-se também que na primeira metade do século passado, foram criados o SENAI e o SENAC. Aquele dirigido à formação de profissionais que seriam absorvidos pela indústria. Este formaria trabalhadores para o comércio.

Convém ressaltar que as formações industriais, no caso do SENAI, não só não foram os elementos ativos em sua criação, como também resistiram todo o tempo à instituição da aprendizagem sistemática associando escola e trabalho, assim como a remuneração dos aprendizes. Não conseguiam ver como isso era do seu interesse. Foi preciso que Estado, utilizando um poder arbitrário, próprio do autoritarismo, os obrigasse a assumir a instituição. Ambos, SENAC e SENAI, após sua estruturação e funcionamento, não tinham preocupação com a formação propedêutica, nem com a educação cidadã, traziam, porém, o escopo específico de atender às necessidades da industrialização e dos processos de comercialização. Em síntese, parece que bastava formar mão de obra qualificada e eficiente, para atender às exigências do capital.

À medida que o século XX transcorre, traz consigo notadamente nas duas últimas décadas e estendidas ao primeiro decênio dos anos 2000, descobertas científicas e tecnológicas que provocaram mudanças nas relações profissionais e sociais. O que era para tornar-se progresso, desenvolvimento e diminuição das diferenças sociais, e pleno emprego transformou-se contrariamente ao desejado, em uma espécie de herança maldita formada por

perdas, precariedade e insegurança, aumentando a miséria, a fome e a barbárie. Isso gerou uma profunda desestruturação no mercado de trabalho acompanhado de fantástica quantidade de desempregados. Na década de noventa, mudou-se a formatação do desenvolvimento, das formas de inserção, de seus mecanismos e da estabilidade no emprego, pois, nesse período, trocou-se uma economia fechada e protegida legalmente por uma economia aberta e sujeita aos interesses do capital financeiro internacional e de mercado.

Setores estratégicos estatais foram privatizados sob a alegação de aliviar as despesas com serviço público, tal como ocorre agora com os aeroportos, oportunidade em que o partido político que governa o Brasil privatiza da mesma forma o que criticou nos anos do governo FHC. Esse fato era justificado pela tese de que o mercado tinha formas de estruturar suas relações sem a presença do Estado. Aqui no Rio Grande do Sul, “entregou-se” ao capital privado a estatal de comunicação e o montante auferido com a transação foi “empregado” na montagem de famosa multinacional. Vendeu-se o bem público para privilegiar o bem privado. Assim:

As mudanças no perfil do Estado e da sua atuação atingiram negativamente o conjunto dos trabalhadores, inclusive aqueles do setor público/estatal, cujos empregos representam um a parcela relevante do núcleo duro do mercado de trabalho, sobretudo no universo dos postos de trabalho mais bem remunerados e com exigência de escolaridade elevada (DRUCK; FRANCO, 2007, p.83).

Por conseguinte, a exigência de escolaridade elevada aliada à premência de colocação em postos de trabalho, levou grande número de trabalhadores demitidos e jovens recém-formados no antigo Segundo Grau a procurar cursos técnicos de rápida duração. Proliferou-se então o surgimento de cursos privados regamente pagos que, entretanto, não resolveram tão intrincada questão devido a dois aspectos significativos: não havia emprego para tantos formados e os empregos disponíveis exigiam alta escolaridade e especialização que esses cursos aligeirados não ofereciam. Além disso, os empregadores exigiam dos candidatos competências para desempenhar outras tarefas além daquelas para as quais estavam sendo contratados. “Empregos existem. Não existem empregáveis”, disse o ministro da educação da época. Portanto, nesse período de expansão do neoliberalismo e das concepções ideológicas de desresponsabilização do estado pelas políticas educacionais foi promulgada a atual LDBEN.

Atualmente, uma opinião de senso comum parece dominar o debate sobre a educação profissional indicando para “um eventual “apagão” de mão de obra qualificada no Brasil. De forma insistente setores da mídia especializada e algumas lideranças empresariais

demonstram um relativo “temor de que crescimento econômico pudesse vir a ser limitado pela baixa disponibilidade de mão de obra qualificada”. (NASCIMENTO, 2011, p. 19). Conforme análise deste técnico do IPEA:

Vale notar, contudo, que as análises empíricas disponíveis não parecem corroborar essa percepção fundada no senso comum. A leitura desses trabalhos sugere que a escassez de mão de obra não seria um problema generalizado na economia brasileira, pelo menos não quando se tenha em mente as camadas mais qualificadas da força de trabalho, isto é, profissionais com formação em nível técnico e ou superior. Receios de “apagões” de mão de obra qualificada no Brasil poderiam estar assentados, assim quase 25 anos de semiestagnação (1980 – 2003), as firmas nacionais estejam tendo que redefinir muitos dos seus mecanismos tradicionais de organização produtiva, a fim de aproveitar as janelas de oportunidades que as taxas mais elevadas de crescimento e a forte elevação dos ritmos dos investimentos passaram a proporcionar nos anos mais recentes. Isso se refletiria, ainda, em uma demanda crescente por força de trabalho qualificada. Porém, a maioria das ocupações com os mais pronunciados aumentos de rendimento são, em geral, as que demandam mão de obra semiquificada, ou pouco qualificada, isto é, de baixa escolaridade – sinalizando que o aumento da remuneração média nos últimos anos parece estar mais associado ao crescimento da economia e aos efeitos do aumento do salário mínimo (SM) sobre os baixos salários do que à falta de mão de obra qualificada. (NASCIMENTO, 2011, p.19)

Nota-se, então, que o problema da educação profissional em relação aos jovens e adultos em processo de inserção mais digno e justo no mercado de trabalho, é de extrema complexidade pois

A questão do ensino profissional parece diluir-se, na atualidade, na problemática mais ampla da educação geral, atravessada, por sua vez, pela tensão entre educar para o mercado (nas suas várias acepções) e educar para a cidadania (conceito atrelado a uma dada definição de democracia). Para alguns, “a dicotomia manual-intelectual está sendo superada pela introdução da própria tecnologia. Para outros, “modificou-se o conceito de formação profissional”. Do enfoque centrado na preparação para o exercício de uma ocupação, agora privilegia-se muito mais o desenvolvimento da capacidade de raciocínio e aprendizagem polivalente do aluno. Hoje, o centro da questão não é ‘saber fazer’, mas ‘saber pensar’ e ‘saber aprender’. (PRONKO, 1999, p.7)

Assim, o ensino profissionalizante, que nos primórdios do séc. XX enfatizava a disciplina, a pontualidade, a concorrência e a obediência, pois, naquela época, esses fatores eram mais importantes que a leitura, a escrita e o cálculo – o adestramento era mais digno que a pobreza e menos revoltante que a fome, como afirmou Marcela Pronko - gradativamente provoca, em virtude de novas tecnologias e das novas relações trabalhistas, outras exigências para suprir a demanda social. Assim,

O moderno processo produtivo passou a privilegiar a operação semiquificada de máquinas especializadas frente à habilidade manual; a disciplina da produção em massa, frente à independência do artífice; a hegemonia dos técnicos e do do

escritório frente à supremacia do mecânico proletário; a implantação do salário por resultados frente ao salário por jornada. Um exemplo paradigmático dessa decadência foi o caso dos trabalhadores metalúrgicos que, com o advento da automação, perderam as vantagens da raridade da sua qualificação. (PRONKO, 1999, p.4)

Essas transformações e suas causas passam, por sua vez, a exigir nova conduta no fazer do professor e uma nova leitura por parte dos gestores desses processos educacionais. Isso exige de ambos a busca por novos paradigmas educacionais que ocorrerá principalmente através da pesquisa, da atualização permanente de todos os envolvidos nesse processo e o acompanhamento sistemático dos processos sócio-políticos que estruturam a prática pedagógica. Modernamente,

A formação do professor deve fundamentar-se na concepção de um professor que repense constantemente sua prática docente. Desta forma, siga estabelecendo um processo dinâmico que possa romper a dicotomia teoria-prática articulando o processo educativo com a realidade social. (CORDEIRO, 2010, p. 66)

É, portanto, imperioso e impostergável uma nova leitura da educação profissional na atualidade. A tecnologia da informação e da comunicação aliadas à reestruturação do trabalho estão a exigir revisão frequente dos currículos devido a exigência de maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, criticidade, empreendedorismo, evitando assim a repetição de ideias preconcebidas e repetitivas. Nesse ambiente, o saber do professor exige reflexão prática e deliberativa como forma de desenvolver e aprimorar suas habilidades de trabalhador da educação. Não basta, portanto, ao docente ensinar a fazer, é indispensável que o educando seja desafiado a pensar e estimulado a aprender.

Além disso, e pela característica dessa pesquisa, não posso deixar de relatar as empíricas observações que faço ao começo dos primeiros semestres dos cursos profissionalizantes do IFRS Câmpus Porto Alegre. Os discentes quando iniciam o curso trazem consigo a ideia preconcebida de que terão apenas aulas de conteúdos técnicos pertinentes à profissão em que atuarão. A existência de disciplinas de caráter sociológico e humanista, muitas vezes causa estupefação em não poucos discentes. Ponderam, claro que com outras metáforas, a afirmativa de Mjelde: “A essência da pedagogia da formação profissional é a aprendizagem na oficina e na situação de trabalho” (2010, p. 7), para dizer que para se tornar um profissional capaz basta apreender os conteúdos específicos da profissionalização. Tal ideia, muitas vezes, é trazida de forma tão arraigada que se gasta bom período do semestre letivo inicial para os mesmos verem que, mesmo em cursos eminentemente técnicos, os mesmos não dispensam o que afirma Rangel:

Relações positivas, solidárias, fraternas, de acolhimento e respeito mútuo, conduzidas por princípios de moderação, equilíbrio, diálogo, são valores educativos de formação para a vida, a convivência e o trabalho, além de trazerem contribuições significativas tanto para aprender como para ensinar. (2010, p.17).

Tais afirmativas estão a exigir do profissional de educação profissionalizante uma outra postura pedagógica, sob pena de formar um profissional alienado da realidade social em que está inserido. O desempenho desse docente deve garantir o conhecimento necessário ao desenvolvimento intelectual do educando concomitante à formação de conduta adequada a valores sociais.

3.1 Da Escola Técnica da UFRGS ao Câmpus Porto Alegre do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia – 1909 -2009

A história da escola de educação profissional do qual sou docente e na qual são estudantes os alunos sobre os quais se desenvolve essa dissertação, já se tornou secular. Trata-se, portanto, de uma instituição de ensino profissional consagrada, com uma forte tradição na história da educação no Rio Grande do Sul, como afirma o Prof. Paulo Roberto Sangoi, Diretor-Geral do IFRS Campus Porto Alegre:

No ano de 2009, a Instituição completou 100 anos de existência. Sua história mescla-se com a história da UFRGS, desde sua fundação em 26 de novembro de 1909, como Escola de Comércio de Porto Alegre e, mais tarde, Escola Técnica da UFRGS, até dezembro de 2008, quando tornou-se o Câmpus Porto Alegre do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. (s. d., s.p.)

Continua o mencionado professor, relatando sobre a peculiar origem universitária da mesma:

A Escola de Comércio de Porto Alegre foi criada anexa à Faculdade Livre de Direito, sendo mantida e custeada por ela durante um período de 35 anos. Nesse período, a Escola manteve dois cursos: o Curso Geral, que habilitava aos cargos da Fazenda, sem concurso, e às funções de guarda-livros e perito judicial, com dois anos de duração, que entrou em funcionamento em 1910; e o Curso Superior, que habilitava o acesso, sem concursos, aos cargos do Ministério das Relações Exteriores, Corpo Consular, Atuário de Companhias, chefe de Contabilidade de Empresas Bancárias e Grandes Casas comerciais, cujo pré-requisito era o Curso Geral, também com dois anos de duração. (SANGOI, s. d., p. 1)

A partir deste histórico desenvolvido por Sangoi é possível apresentar o histórico desta instituição no seguinte quadro:

Quadro 1: Evolução histórica da Escola Técnica até Instituto Federal

ANO	EVENTO SIGNIFICATIVO
1916	Reconhecimento da Escola de Comércio de Porto Alegre como instituição de “utilidade pública” pelo Governo Federal.
1933	Faculdade de Direito cria o Curso Propedêutico Criação do Curso de Técnico Perito Contador
1934	Criação da Universidade de Porto Alegre A Escola de Comércio integra-se à Universidade pública
1939	Curso de Contador.
1945	Criação da Faculdade de Economia e Administração a qual se vincula a Escola de Comércio
1947	Transferência da Universidade de Porto Alegre para o Governo Federal como Universidade do Rio Grande do Sul – URGs.
1948	Curso Técnico de Contabilidade
1950	Mudança de denominação da URGs para Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. A Escola de Comércio passa a denominar-se Escola Técnica de Comércio
1954	Criação do Curso Técnico de Administração
1958o	Criação do Curso Técnico de Secretariado
Década de 1970	Com base na LDB (Lei 5.692//71), cria-se o cursos: Técnico em Operador de Computador Técnico em Transações Imobiliárias Técnico em Comercialização e Mercadologia Suplementação em Contabilidade Técnico em Segurança do Trabalho Suplementação em Transações Imobiliárias.
1994	Inauguração do novo Prédio da Escola Técnica ao lado do Planetário
1996	Novos cursos: Técnico em Biotecnologia Técnico em Química Cursos Pós-Técnicos: Controle e Monitoramento Ambiental; Redes de Computadores Suplementação em Processamento de Dados
1997	Curso de Suplementação em Secretariado
1999	Com a nova LDB (Lei nº 9.394/96) a Escola Técnica administra cursos de educação profissional em nível de pós-ensino médio
2008	A Escola Técnica cumpriu oferece: 11 cursos técnicos presenciais Um curso a distância (ETEC-BRASIL) PROEJA Com a Lei 11892/2008, Escola Técnica transforma-se no Câmpus Porto Alegre do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) que oferece 17 cursos técnicos e cinco cursos superiores, além do PROEJA e pós-graduação.

Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS Câmpus Porto Alegre

3.2 A Educação de Jovens e Adultos na história educacional brasileira

Início este item citando Paulo Freire, para evidenciar a importância que a educação de Jovens e Adultos alcançou, a partir da Lei 9.394/96, forçando assim o surgimento de políticas que repaginaram este tipo de ensino, deixando de ser uma oferta educacional baseada em campanhas esporádicas ou programas com características assistencialistas para ser uma modalidade da educação básica, legalmente constituída.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além de um saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito da sua própria história. (FREIRE, 2001, p.23)

A EJA, que de alguns anos para cá, assumiu papel decisivo na educação brasileira, tornando-se legalmente uma modalidade de ensino, força de maneira indispensável e urgente a ampliação do seu espectro educacional a fim de oferecer aos jovens e adultos, oportunidades de aumentar a escolaridade, justificando assim sua função social.

Mesmo garantida pela Constituição Federal de 1988 como direito de todos e dever do Estado, a Educação de Jovens e Adultos, de fato, só foi impulsionada a partir das mudanças feitas pela LDBN/96, quando esse modelo educacional passou a ser um direito de todos aqueles que não conseguiram concluir seus estudos na idade adequada, A partir daí, a EJA tornou-se objeto de um número bem maior de iniciativas do Estado, a fim de oportunizar a conclusão do Ensino Fundamental. Da mesma forma, porém com menor ênfase, criaram-se condições para a conclusão do Ensino Médio.

Para esta dissertação, a reconstrução histórica apresentada a seguir sobre a educação voltada para a população excluída baseia-se em Saviani (2010), Ferraro (2004), Paiva (2009) e Cury (2011). Embora não haja tradição com educação de jovens e adultos no Brasil, pelo menos como a temos visto na atualidade, sabe-se que desde a década de 1920, iniciaram-se movimentos populares e de educadores para diminuir os altos índices de analfabetismo existentes já àquela época, que exigiram do Estado providências para resolvê-los. Na Constituição de 1934, o Plano Nacional de Educação estabelece, pela primeira vez, a determinação das responsabilidades dos municípios, dos estados e da federação com a educação. Esse plano era coordenado e fiscalizado pelo estado federal.

Em 1940, os índices de analfabetismo eram tão alarmantes que passaram a ser considerados um problema de política nacional, forçando a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) com o objetivo de criar um programa progressivo de educação primária extensivo ao Ensino Supletivo.

No ano de 1945, cria-se a UNESCO que alertava, desde aquele período, sobre as desigualdades existentes entre os países e destacava a importância do papel da educação, inclusive de adultos, para o desenvolvimento das nações consideradas atrasadas. Baseado nisso, em 1947, o MEC promoveu a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) com o objetivo de capacitar profissionalmente os cidadãos. Foi a primeira campanha de massa financiada pelo FINEP para atender, os mais de 50% de adultos analfabetos. Essa

campanha foi inspirada no princípio da rentabilidade e da produtividade. Demarcava um período de processo de alfabetização em três meses, quando então o adulto estaria livre para capacitação profissional de atividades que não exigiam um saber elaborado. Essa campanha estendeu-se até o ano de 1952.

Ocorreu, entre 1952 e 1963, uma extensão da CEAA para o meio rural. Criou-se a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), considerada, à época, fator determinante para o desenvolvimento rural. Entre 1958 e 1963 surgiu a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) com o intento de combater o analfabetismo em todas as frentes e nas diversas faixas etárias.

Essas campanhas demonstram que EJA sempre esteve vinculada a propostas assistencialistas e compensatórias. Ocorriam em horário noturno ou nos horários ociosos das escolas públicas ou particulares e não contavam com estrutura suficiente para desenvolver uma atividade educacional de qualidade.

Em 1958, o governo federal convoca o II Congresso da Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro, devido ao declínio da CEAA. Buscava com isso encontrar outras soluções para um problema que se tornava crônico. Naquele contexto, surgiu um relatório elaborado por um grupo de educadores nordestinos, coordenado por Paulo Freire, que apresentava uma proposta inovadora para a Educação de Adultos. Trazia no seu bojo os princípios que valorizavam o saber e a cultura dos educandos, considerando-os produtores do seu próprio conhecimento, além disso, propunha uma educação dialógica.

Nessa época, surge uma nova referência para a educação de Jovens e Adultos: Paulo Freire, que defendia e propunha uma educação de adultos que estimulasse colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política, que considerasse as características socioculturais das classes trabalhadoras. (CAMBOIM; MARCHAND, 2010, p. 21, 22)

Esse acontecimento demarcou um novo período na educação de adultos, que se caracterizou pela intensa busca de maior preocupação metodológica, de inovações importantes nesse campo, pela reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação popular adulta para a participação na vida política do país, seguindo o que afirma Freire:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, temos a

alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político. (1988, p. 30)

Infelizmente, o golpe militar de 1964 castrou a implantação e o desenvolvimento dessas políticas, que certamente diminuiria o abismo educacional existente entre os brasileiros. Entre 1967 e 1985, surge, em plena ditadura militar, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) com o objetivo de erradicar o analfabetismo e inserir o aluno na indústria. Caracterizava-se por desenvolver uma alfabetização funcional acompanhada de uma semiprofissionalização. Esse projeto desconsiderava totalmente as propostas de Paulo Freire.

Com a redemocratização do país e com o advento da Constituição de 1988, as lutas sociais impulsionaram as esferas governamentais a criar, de fato, condições para a sociedade desfrutar das conquistas alcançadas na educação. Assim, o que era simples oferta, trazida através de efêmeros projetos e campanhas com viés assistencialista, passa a ser, principalmente a partir das gestões Lula da Silva, uma política de estado, portando consigo uma nova institucionalidade na Educação de Jovens e Adultos. Embora o avanço ocorrido nessa modalidade de educação, muito ainda tem-se a fazer, haja vista as informações a seguir.

A tabela abaixo apresenta os resultados do Censo Escolar 2010 do INEP quanto ao número da matrícula inicial nas escolas regulares de Educação de Jovens e Adultos, na modalidade presencial, para o Ensino Fundamental e Médio, incluindo a EJA integrada à educação profissional e também as matrículas referentes ao EJA da Educação Especial, distribuídas pelas escolas das redes estaduais e municipais, considerando as escolas de tempo parcial e integral.

TABELA 2: BRASIL – Censo Escolar INEP – 2010 Matrículas EJA - Presencial

	FUNDAMENTAL		MÉDIO	
	Parcial	Integral	Parcial	Integral
Estadual Urbana	856.083	382	1.032.939	73
Estadual Rural	49.382	92	19.180	14
Municipal Urbana	1.278.414	669	24.910	0
Municipal Rural	422.393	490	2.600	0
TOTAL	2.606.272	1.633	1.079.629	87

Fonte: Dados trabalhados pelo autor a partir de consulta ao site do INEP que resume os dados finais do Censo Escolar da Educação Básica de 2010, Anexos I e II. Disponíveis em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo> acesso em 03/06/2011

No total, 3.687.621 pessoas jovens e adultas estavam regularmente matriculadas na EJA presencial no Brasil. Em 2010, a população brasileira apresentava a seguinte distribuição por faixa etária:

TABELA 3: Distribuição por faixa etária da população brasileira

FAIXA ETÁRIA	POPULAÇÃO	PESSOAS ALFABETIZADAS	PESSOAS NÃO ALFABETIZADAS
5 a 9 anos	14.969.375	10.243.078	4.726.297
10 a 14 anos	17.166.761	16.495.407	671.354
15 a 19 anos	16.990.870	16.616.829	374.041
20 a 29 anos	34.349.603	33.189.779	1.159.824
30 a 39 anos	29.633.093	27.686.157	1.946.936
40 a 49 anos	24.842.718	22.391.006	2.451.712
50 a 59 anos	18.416.621	15.869.709	2.546.912
60 ou mais	20.590.599	15.129.295	5.461.304
TOTAL	176.959.640	157.621.260	19.338.380

Fonte: Para os dados da coluna população: IBGE. **Sinopse do Censo Demográfico** 2010. Tabela 1.12 População residente, por grupos de idade disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/sinopse.pdf>. Para a coluna: Pessoas Alfabetizadas, vide os Resultados Preliminares do Universo do Censo Demográfico 2010, Tabela 9 Pessoas de 5 anos ou mais de idade, alfabetizadas, por grupos de idade, disponível em <http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=P9&uf=00>

Assim, a existência de mais de 13 milhões de pessoas com 20 anos ou mais que ainda não foram alfabetizadas é um dos indicadores da baixa cobertura de matrícula na EJA, tomando por base apenas este indicador. No mesmo sentido, segue a interpretação dos técnicos do IBGE que avaliaram os dados da PNAD/2008 no que se refere à EJA, ao apontarem que

O conjunto de pessoas que frequentava os cursos de alfabetização e educação de jovens e adultos em 2008 era cerca de 2,1 milhões de pessoas. Destes, 21,7% estavam nos cursos de alfabetização de adultos, o que quer dizer em torno de 469 mil pessoas. Diante destes resultados, seria necessária uma revisão da política de educação de jovens e adultos quanto ao alcance de sua população alvo. (IBGE, 2009, p. 41)

São, portanto, menos de 4 milhões de matrículas para atender a essa população além daquela outra parcela da juventude e dos adultos que ainda não concluiu o Ensino Médio ou mesmo o Ensino Fundamental obrigatório na idade apropriada. A tabela a seguir realiza um cálculo acerca dos anos de estudos que os sistemas de ensino brasileiros estavam devendo à população brasileira com base nos dados do Censo de 2000.

TABELA 4: Números de anos de estudos devidos/ Níveis de Letramento

Grupos de idades	Número de anos de estudos devidos, por grupos de anos de estudo (Níveis de letramento)				Total
	Sem instrução e menos de 1	1 a 3 anos (Nível 1)	4 a 7 anos (Nível 2)	Não determinados	
	x 8 anos	x 6 anos	x 2,5 anos	x 4 anos	
15 anos	1.111.768	2.935.500	4.644.008	166.440	8.857.716
16 a 17 anos	2.109.496	4.834.848	6.982.808	358.416	14.285.568
18 a 19 anos	2.177.288	4.450.350	5.482.780	298.232	12.408.660
20 a 24 anos	6.120.384	11.223.708	11.943.255	594.172	29.881.519
25 a 29 anos	6.492.064	10.759.536	11.084.983	481.444	28.818.027
30 a 34 anos	7.654.496	11.223.618	10.418.193	463.284	29.759.591
35 a 39 anos	8.027.880	11.367.078	9.646.758	408.704	29.450.420
40 a 49 anos	17.283.704	20.681.958	15.325.353	620.392	53.911.407
50 a 59 anos	20.051.872	17.373.330	9.282.505	466.152	47.173.859
60 a 69 anos	19.319.392	12.445.660	5.531.333	326.496	37.623.081
70 anos ou mais	20.888.664	8.604.006	3.583.390	244.344	33.320.404
Total	111.237.008	115.899.792	93.925.363	4.428.076	325.490.239

Fonte: (FERRARO, 2008, p. 284)

Como todos os dados do Censo 2010 ainda não estão disponibilizados para atualizar essa projeção de uma dívida educacional acumulada pela soma de

Todos os anos de estudo devidos a essas diferentes categorias de pessoas de 15 anos ou mais que, no Censo 2000, não tinham concluído o Ensino Fundamental, chega-se ao astronômico número de 325,5 milhões de anos de estudo devidos. Uma dívida multimilionária! (FERRARO, 2008, p. 284).

A “Síntese dos Indicadores Sociais” que analisa os dados da PNAD/2008 apresenta uma avaliação do IBGE sobre a educação referente à população jovem, baseada em padrões internacionais:

A mensuração da escolaridade da população jovem de 18 a 24 anos de idade com 11 anos de estudo é considerada essencial para avaliar a eficácia do sistema educacional de um País, bem como a capacidade de uma sociedade para combater a pobreza e melhorar a coesão social, segundo a Comissão das Comunidades Europeias - EUROSTAT. No caso do Brasil, o percentual de jovens que possuem essa escolaridade, ainda era extremamente baixo, apenas 36,8%, de acordo com os dados da PNAD 2008. Contudo, é importante registrar que esse percentual dobrou em relação a 1998 (18,1%). (IBGE, 2009, p. 39).

Em boa hora, o governo federal substituiu os programas anteriores de educação para jovens e adultos, criando uma política permanente de educação e que atenda, o mais próximo

possível das necessidades dessa parcela social, habilitando-os, pelo menos em tese, à inserção no mercado de trabalho. Somente,

A partir de 2003, a presença do Estado na EJA, por meio do programa, O Brasil Alfabetizado, em disputa organizada pela luta dos educadores de EJA em fóruns estaduais e regionais fez crescer a preocupação e a destinação de verbas para os municípios com vista à continuidade de estudos, sem o que todo o esforço de alfabetização é insuficiente. (PROEJA, 2006, p.6).

Alia-se a tal realidade o fato de

A EJA, em síntese, trabalhar com sujeitos marginais ao sistema, com atributo sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça-etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres indígenas, camponeses ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira excludente promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente (PROEJA, 2006, p.6).

Como a EJA trabalha com sujeitos marginais ao sistema educacional, distante, portanto, da atualização técnica e propedêutica ofertadas pela escola convencional, viu-se o sistema educacional brasileiro, através dos professores que nele labutam e dos seus gestores, obrigado a uma releitura do atual quadro imposto aos diversos setores sociais em razão da introdução dos novos padrões tecnológicos, organizacionais e gerenciais da força de trabalho. A atual cultura tecnológica exige o domínio de novos códigos de leitura e de interação dos trabalhadores com o mundo do trabalho. Mais que o ‘saber fazer’, a atualidade exige muito além do manuseio de operações simples com máquinas, uma interação com o ‘cérebro’ dos equipamentos para tirar deles o máximo de rendimento no menor tempo possível (o domínio da inteligência do trabalho), aliada fortemente a um espírito de equipe, a fim de que ambos, empregador e empregado, sejam beneficiados mutuamente através de produção maior e menos dispendiosa e da suposta manutenção do emprego com salário maior em relação aos outros trabalhadores que não detêm tais conhecimentos. Além disso, a população trabalhadora vive sob uma nova ameaça, a da perda dos direitos sociais, que, por sua vez, se alia ao crônico problema do desemprego.

Fato de absoluta importância e que, portanto, merece a maior atenção dos envolvidos nesse processo educacional são os históricos altos índices de evasão. Segundo a PNAD (2007), dos oito milhões de pessoas que frequentavam o curso até 2006, 42,7% não chegaram a concluí-lo. As razões para tão alto índice vão desde a incompatibilidade entre o horário de trabalho e o das aulas, passando pela metodologia, que não respeita as especificidades e o

histórico de cada aluno – esses educandos não podem ser tratados como crianças crescidas – até a impossibilidade financeira de para lá se dirigirem e permanecerem.

Para minorar tal ocorrência, o governo federal aumentou os investimentos no setor, incluindo a EJA no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Junto a isso, tem desenvolvido programas de aquisição de livros didáticos e repassa verba para a alimentação escolar.

3.3 A Educação de Jovens e Adultos na LDBEN/96

As atuais iniciativas referentes à Educação de Jovens e Adultos trabalhadores, no Brasil, adotadas Pelo Governo Federal, são marcadas por duas outras questões, de caráter socioeconômico, que se complementam. A primeira constitui expressão histórica do quadro de profundamente desigual dos bens materiais e simbólico, bem como da negação de direitos fundamentais – entre os quais se destaca o direito pleno à educação – para a maioria da classe trabalhadora. A segunda, de origem recente, resulta das repercussões internas da reestruturação produtiva, do aprofundamento do processo de internacionalização do capital e da redefinição das condições de inserção dependente e subordinado do país no capitalismo internacional, a partir do final dos anos de 1980. Esse quadro repercutiu no campo educacional com a retomada da Teoria do Capital Humano, reapropriada, de modos similares, pelo Estado, pelo Capital e pelo Trabalho. (RUMMERT, 2007, p.36)

Assim, em plena vigência do neoliberalismo, é publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996, a atual LBD, Lei nº 9.394/96, que, embora todo o esforço de manutenção do “status quo” pelo conservadorismo nacional é, indiscutivelmente, a mais democrática das LDBEN’s brasileiras, a começar pelo longo período de discussão até sua sanção. Nesse processo, estiveram presentes, entre tantos outros participantes, os partidos políticos, as associações de professores, sindicatos, as Secretarias de Educação de alguns estados, a CUT e a própria CNBB. Participação tão intensa como essa, jamais ocorrera na elaboração das LDBEN’s anteriores. Durante os debates,

Embora todas as linhas de pensamento e todas as sugestões tenham sido ouvidas, nem todas puderam ser acatadas, o que pode persistir frustrando alguns segmentos da sociedade. (LDBEN/96, p. 14)

Uma dessas frustrações foi a vitória das propostas da iniciativa privada que, por contar com força política muito mais atuante que as forças populares, fez prevalecer emendas do interesse não-público na educação.

A chegada do séc. XXI e o transcurso da primeira década encontram percentual elevado de baixa escolaridade, haja vista os dados publicados pelo IBGE em sua Síntese de

Indicadores Sociais, (IBGE, 2010), onde afirma que na década analisada houve diminuição desses índices. Informa o documento, que na população entre dez anos ou mais, o percentual que em 2000 era de 65,1%, reduziu para 50% em 2010. Quanto à população com faixa etária entre sete e catorze anos fora da escola o percentual que em 2000 era de 5,5%, declinou em 2010 para 3,1%. Entre a população com idade entre 15 e 17 anos, “idade potencial para cursar o Ensino Médio” ocorreu também um declínio: em 2000 era de 22,7%; já, em 2010, era de 18,7%. Isso prova que lentamente vem diminuindo o índice de analfabetos brasileiros, fato que, se nos alegra, não nos permite acomodação na busca da melhoria educacional, pois ainda estamos muito longe do ideal.

A Educação de Jovens e Adultos está normatizada na Seção V do Capítulo II, inserida na Educação Básica. Observa-se que

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (LDBEN/96, p.15)

Encontramos também a exigência de que o “Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si” (LDBEN/96. p. 15).

Constata-se nas citações acima que o legislador federal não especificou qual a esfera de governo seria responsável pela gestão desses processos. Foi generalista ao afirmar que “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente...”. Mas qual sistema de ensino? O Federal, o Estadual ou o Municipal, junta-se a essa determinação, uma outra normativa: “O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola...”. Ressurge a pergunta, que esfera do Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência. O Poder Público Federal tem se esforçado em destinar verbas para tal fim, mas nos estados e, principalmente, nos municípios há carência ou até inexistência de outros fatores tão importantes quanto as verbas. Faltam locais adequados e os professores e gestores não são devidamente preparados para exercer tal mister. Isso tudo aliado ao que tenho ouvido através de relatos de colegas envolvidos nessa tarefa e lido em produções de pesquisas, textos oficiais, jornalísticos, etc. que a Educação de Jovens e Adultos deixa muito a desejar, porque, entre outros aspectos, a esfera de Poder Público responsável por ela não está especificado em lei para executar essa tarefa. O Poder Público Estadual justifica que essa responsabilidade é do Poder Público Municipal. Este, por sua vez, considera justamente o contrário. O resultado

desse jogo de empurra é o surgimento de deficientes programas de atendimento seguido de uma formação pobre em qualidade, não habilitando, portanto, o egresso à inserção no mercado de trabalho.

Somente

A partir de 2003, a presença do Estado na EJA, por meio do programa, o Brasil Alfabetizado, em disputa organizada pela luta dos educadores de EJA em fóruns estaduais e regionais fez crescer a preocupação e a destinação de verbas para os municípios com vista à continuidade de estudos, sem o que todo esforço de alfabetização é insuficiente (PROEJA, 2006, p.6).

Alia-se a tal realidade o fato de

A EJA, em síntese, trabalhar com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente. (PROEJA, 2006, p. 8)

Como a demanda por maior escolaridade aumentou entre os jovens e adultos, e por estar o mercado de trabalho a exigir deles mais aprofundado nível de educação, a EJA está sendo pressionada para dar formação em nível de Ensino Médio preferencialmente, ou, digo eu, obrigatoriamente acompanhada de profissionalização. Logo:

É fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação de qualidade. (PROEJA, 2006, p. 8)

É preciso ressaltar, a bem da verdade, que os vários programas educacionais dirigidos às camadas sociais mais dependentes das políticas públicas não apresentaram resultados significativos - Louve-se a invisibilidade!

Logo, a EJA, que por si só, não tem colaborado para a visibilidade social desses sujeitos, porque as políticas que a orientam são, muitas vezes, resultantes de iniciativas individuais ou de grupos isolados, especialmente no âmbito da alfabetização, não foge a essa afirmação. Veja-se a respeito que ao publicar o Decreto 2.208/97 o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso determinava a separação entre educação profissional técnica de nível médio e a educação básica. Tal fato concorreu fortemente para que a EJA fosse formalmente

desconsiderada, permitindo, assim, que surgissem inúmeros cursos profissionalizantes de formação aligeirada os quais acrescentavam muito pouco à formação.

3.4 A Educação Profissional a partir da LDBEN/96

Os artigos 39 a 42, do Capítulo III da LDBEN/96 que tratam da Educação Profissional enfatizam aspectos como a integração entre trabalho e educação, no sentido da politecnicidade; a articulação com o ensino regular; o aproveitamento das experiências adquiridas no trabalho para fins de avaliação e certificação. Neles, a educação profissional faz parte do sistema nacional de educação, embora não estabeleçam diretrizes para a regulamentação da articulação com o ensino regular, não especificam quando e como os cursos livres podem ser abertos, nem quem os fiscaliza, bem como não determina um currículo mínimo a ser aplicado. Nessa lei, a formação técnica traz outros objetivos além da qualificação simplista para o mercado de trabalho em nível médio, como a requalificação, a reprofissionalização de trabalhadores independente de qualquer nível de escolaridade, habilitação para o emprego dos recursos tecnológicos de forma permanente. Por ser ambígua, a atual LDBEN necessitou de vários instrumentos legais que a complementaram para que fosse implementada.

No parágrafo único do artigo 39 consta que o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio ou superior, bem como do trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade (grifo meu) de acesso à educação profissional. Note-se na expressão em destaque a não garantia de oferta nem de acesso a essa forma de educação.

Posteriormente à publicação da supracitada Lei, os artigos referentes à Educação Técnica foram regulamentados pelo decreto nº 2.208/97 e pela portaria nº 646/97. Mais recentemente, a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, alterou esses artigos da LDBEN com o objetivo de “redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica”.

Porém a globalização que se iniciara no princípio dos anos 90, acentuando-se enfaticamente no transcorrer daquele período, promoveu, repito, por um lado, o surgimento de quantidade fantástica de desempregados, acompanhada da crise na educação superior a qual passou a não atender as exigências do mercado de trabalho; por outro, trouxe a valorização do ensino técnico que, em substituição à formação acadêmica, tornou-se credencial importante à entrada imediata no emprego, devido a rápida formação, concomitante ao recebimento de salário maior que os percebidos por trabalhadores sem formação técnica.

Políticas públicas de enfrentamento do desemprego têm sido prioritárias tanto na agenda dos países com economias capitalistas avançadas quanto nos casos de industrialização mais tardia. A globalização nos sistema de produção e de distribuição, as mudanças tecnológicas e o aumento da competição acarretaram profundas transformações nas relações de trabalho e, como consequência, aumentaram a exclusão do mercado formal. Mais recentemente, a aguda crise financeira teve impactos, apesar de diferenciados, sobre várias regiões e setores da economia. No contexto da América Latina, os ajustes econômicos e as mudanças tecnológicas afetaram as políticas de bem-estar nascentes, devido ao desenvolvimento institucional insuficiente no campo da proteção social. A reforma na legislação de trabalho é frequentemente citada como uma estratégia para se obter uma alocação eficiente e melhores perspectivas de emprego. Entretanto, a flexibilidade nas relações de trabalho na América Latina não contribui de modo consistente para reduzir o desemprego (FRAILE, 2009). Assim, a implementação de medidas de política industrial e econômica, serviços públicos de intermediação de mão de obra e de qualificação profissional tende a ser essencial para assegurar que os trabalhadores se mantenham no mercado de trabalho. A experiência recente nesse sentido foi corroborada pelos fortes investimentos em qualificação e certificação profissional necessários para manter a competitividade, economias voltadas para a produção e exportação de produtos com alto valor agregado... (BALESTRO; MARINHO; WALTER, 2011. p. 186-187).

Tal fato é altamente significativo, haja vista a existência de alunos graduados e, ultimamente pós-graduados, disputando com candidatos recém-formados no Ensino Médio vagas das instituições de formação técnica e tecnológica, visando a uma inserção quase imediata no mercado de trabalho, atendendo exigência das empresas que necessitam de mão-de-obra competente para fazer frente às novas imposições tecnológicas e de mercado.

3.5 PROEJA: inovadora política de Estado para inclusão social

O Estado Federal premido pela existência de brasileiros entre dezoito e vinte e cinco anos que concluíram apenas o Ensino Fundamental através da EJA, ou através do modelo convencional de educação, portanto longe das condições ideais para acessar os bancos escolares tradicionais para concluir o Ensino Médio ou obter formação técnica, fato que os deixariam excluídos do processo produtivo nacional e de qualquer visibilidade social, criou um programa que designou Programa de Integração da Educação Profissional de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, divulgado sob a sigla PROEJA. Mas, para isso, foi preciso alterar o dispositivo jurídico-educacional para que a implantação de tal política apresentasse resultados positivos. Para tanto, publica o Decreto nº 5.194/04 que revoga o decreto nº 2.208/97, reestrutura o MEC e transforma a Secretaria do Ensino Médio e Tecnológico (SEMTEC) em Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), desvinculando assim o Ensino Médio do Ensino Técnico. O Decreto determina que a Educação Profissional esteja alicerçada nos princípios de:

Inclusão da população nas ofertas educacionais;
 Inserção orgânica da EJA à educação profissional nos sistemas educacionais público;
 Ampliação do direito à educação básica pela ampliação do EM;
 O trabalho como princípio educativo;
 A pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política;
 As condições gerenciais de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. (PROEJA, 2006, p.34).

Para normatização de tal programa, o Governo publica o Decreto nº 5.478/05, originário da Portaria 2.080/05, em que institui,

No âmbito, das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (BRASIL, 2005).

Unindo, por intermédio do MEC, uma série de políticas sociais implantadas pelo governo Lula da Silva com o escopo de efetivar o direito à educação e, mais precisamente no caso do PROEJA, do direito de todos os que não tiveram oportunidade de acessar os bancos escolares e também dos que o tiveram, porém dele não puderam se beneficiar. Assim, o PROEJA teve seu início por adesão das instituições federais, determinação que foi modificada com o Decreto nº 5.840/06, que reza no artigo 2º: “As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007” (BRASIL, 2006).

Esse aparato legal institui, em âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA - a fim de habilitar política e instrumentalmente essa camada social a enfrentar os desafios além dos do mercado de trabalho, mas os do mundo do trabalho, utilizando os saberes já adquiridos por esses compatriotas através de outras formas de aprendizagem que merecem valorização. A proposta desse projeto não se limita apenas à simples preparação para o trabalho, acompanhada de uma superficial formação propedêutica como até a pouco era feito, vai muito além disso, pois, hoje, as exigências feitas pelo mundo do trabalho são vistas sob novo prisma, uma vez que compete à escola, mais que nunca, oferecer as ferramentas de que os educandos carecem, a fim de disporem, de fato, das conquistas tecnológicas, do acesso ao saber científico e tecnológico que subsidie a prática social e a prática profissional para que possam apreender o que modernamente se chama de o domínio da inteligência do trabalho.

A busca pela colocação no mercado de trabalho, para, posteriormente, inserirem-se no mundo do trabalho, deve ser levada em consideração como realidade concreta da vida dessas pessoas, pois, sem isso, elas não seriam consideradas como sujeitos que produzem sua existência sob relações contraditórias e desiguais, uma vez que

Não se pode admitir que a educação profissional seja planejada e desenvolvida para atender as necessidades identificadas no mercado de trabalho, tendo em vista, antes de tudo, os interesses da produção e, só depois, os interesses dos trabalhadores. Essa abordagem coloca os trabalhadores como objetos da produção e do mercado de trabalho, contrariamente ao compromisso ético-político de se resgatar a centralidade dos sujeitos no processo educativos. Sujeitos esses concretos, que tem o direito de se apropriar dos conhecimentos produzidos pela humanidade e produzir cultura, no sentido não de se adequarem a realidade dada, mas de compreendê-la, apropriar-se de seus potenciais e transformá-la. Espera-se que um projeto educacional com esses princípios pode estar comprometido efetivamente com a suspensão das desigualdades e das injustiças sociais. (RAMOS, 2010, p. 77)

A sociedade brasileira, como um todo, não desconhece a existência e a cruel realidade desses patrícios desassistidos, mas são poucas as vozes e as ações sociais que defendiam, protagonizavam e mantinham consistentes formas de inseri-los. Preferiam, como era visto, “empurrar para baixo do tapete” na vã tentativa de esconder, ou negar, para, quem sabe, olvidar que esses cidadãos merecem nossa atenção, colaboração e esforço para saírem da passividade em que se encontram, a fim de desempenhar, de forma ativa, a cidadania a que têm direito. Para concretizar a execução dessa proposta real de inserção social através da educação, o governo federal cria, através da Lei, nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que se estendem de Roraima ao Rio Grande do Sul e do Acre a Alagoas, com poderes para atuar nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e nas licenciaturas. Além disso, no âmbito de suas atuações, exercerão, como reza o inciso 2º do artigo 2º da supracitada Lei, o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.

Também compete, de maneira geral, ao professor de Educação Profissional e, em particular aos do PROEJA, na mesma forma e intensidade, atenção à formação técnica exigida pelo mercado de trabalho e à importância dos conhecimentos propedêuticos, a fim de propiciar ao aluno as melhores possibilidades pedagógicas para que ele possa tornar-se um profissional capaz e um cidadão consciente e participativo, pois,

Nesta nova sociedade, o papel central do conhecimento é fator decisivo para a produção. O “bem de valor” é criado pela produtividade e pela capacidade de inovar, aplicando o conhecimento às atividades produtivas. Os trabalhadores do conhecimento serão aqueles que sabem alojar conhecimento para usos produtivos e

diante disso, colocam desafios para essa nova sociedade: a produtividade do trabalho com conhecimento e a formação do trabalhador deste momento histórico. (MERCADO, 2012, p. 2)

O PROEJA, que se originou da EJA, é, portanto, um programa absolutamente diferenciado e distante das anteriores propostas de inserção social através da formação profissional, tanto nos aspectos filosófico-educacionais como nos legais. Essa concepção de fazer educação coloca, sem eliminá-los, os aspectos economicistas e mercadológicos num patamar inferior aos até então vigentes, mesmo que

Empresas e organizações exijam da escola, como resultado do tempo gasto com ela um conhecimento que os conduza à competência, com um efetivo preparo para enfrentar situações esperadas e inesperadas, previsíveis e imprevisíveis, rotineiras ou inusitadas, em condições de responder aos novos desafios profissionais propostos diariamente ao cidadão/trabalhador, de modo original, criativo, eficiente no processo e eficaz no produto ou serviço oferecido, enquanto cidadãos criativos, imaginativos, inovadores e empreendedores, que demonstrem responsabilidade, auto-estima e auto-confiança, sociabilidade, firmeza e segurança nas ações e capacidade de auto-gerenciamento, com autonomia, integridade e honestidade. (MERCADO, 2012, p.2)

Com essa visão ontológica de educação, iniciam-se as aulas na antiga Escola Técnica da UFRGS em parceria com o Colégio de Aplicação da Faculdade de Educação. Embora o pouco tempo transcorrido, ousou afirmar que o PROEJA veio para ficar. Essa afirmação está subsidiada na empírica observação que tenho feito ao acompanhar o relato de alunos egressos desse programa, das manifestações de colegas nos encontros municipais e intermunicipais de que tenho participado, ocasião em que tive a oportunidade de ver e ouvir a manifestação de um prefeito de pequeno município do interior do RS saudando a criação do PROEJA em sua cidade (Diálogos PROEJA, 2010). Naqueles relatos, formados nessa nova modalidade de educação disseram já estar desempenhando atividades pertinentes à sua formação; outros já cursando a graduação, fatos, como esses, eram, até bem pouco tempo, inimagináveis. Além disso, podemos observar pela página abaixo que o objetivo, horário em que o curso é oferecido, as áreas de atuação do profissional, o perfil de conclusão, o perfil de formação e a matriz curricular. Nesta última, são inseridos conteúdos que permitem os educandos apreender conhecimentos humanísticos e técnicos, pois, como afirma o Projeto Pedagógico do Curso de Técnico em Vendas do IFRS – Câmpus Porto Alegre:

A busca pela qualificação e atualização profissional de nível médio e uma política governamental que enfatiza a necessidade de ampliar a oferta de vagas na educação profissionalizante para suprir a carência evidenciada pelo mercado. Dentro desta perspectiva, toda a iniciativa no sentido do aprimoramento profissional de nível médio deve ser incentivada. (2010, p. 5)

Diferentemente do Relatório do Banco Mundial, o PROEJA visa à completa formação do cidadão e do profissional com capacidade para atuar, ainda conforme o Projeto Pedagógico acima mencionado:

Nas mais diferentes situações, desempenhando suas atividades com responsabilidade, iniciativa, autonomia grande capacidade de atualizar-se, trabalhar em equipe e dominar os fundamentos tecnológicos e operacionais característicos da área. Estas qualificações vêm atender as novas exigências do mundo do trabalho, cada vez mais dinâmico e diversificado. (2010, p. 5)

Convém aqui esclarecer que, a princípio e no caso do IFRS - Câmpus Porto Alegre, o PROEJA seleciona os candidatos exclusivamente por sorteio em duas fases distintas. A primeira, consistia apenas na formação propedêutica e destinava-se à conclusão do Ensino Médio com duração de três semestres. A segunda, após concluído esse nível de ensino, ingressavam os discentes, de acordo com escolha individual, em um dos cursos técnicos oferecidos pela então Escola Técnica da UFRGS, que poderiam ter a duração de três a quatro semestres. Esse ingresso era automático, diferentemente dos demais alunos que necessitavam submeter-se a exame de seleção. Contudo, por decisão legal, a partir de 2009, o candidato selecionado já sabe, de antemão, que formação técnica apreenderá. A norma legal estabelece que será concomitante ao aprendizado propedêutico e técnico numa duração de três semestres. Assim,

Este curso oportunizará uma formação integral, abordando os aspectos essenciais para sua vida pessoal e profissional. Além disso, propiciará a qualificação e atualização dos conhecimentos referentes à área de vendas, visando atender às demandas deste setor econômico e considerando os avanços tecnológicos, as mudanças e as exigências do mercado de trabalho contemporâneo. Para tanto serão desenvolvidas competências que constituem os núcleos de formação geral e profissional do aluno, por meio de conteúdos do ensino médio, acrescido de capacitações e vivências relevantes para sua inserção no mundo do trabalho. (2010, p. 5)

Corroborando assim com a premissa do título deste item, o IFRS – Câmpus Porto Alegre desenvolveu um projeto que,

Tem seu conteúdo fundamentado tanto nas especificidades contextuais deste Instituto quanto em pressupostos conceituais que valorizam o saber dos estudantes, a pesquisa como ato educativo e o trabalho coletivo como intento mercadológico. Com justificativa, a realidade socioeducacional nacional sustenta a necessidade, tanto do PROEJA como política educativa, quanto o caráter específico que deve permear seu currículo, qual seja, potencializar a formação cidadã e profissional dos sujeitos a partir de um diálogo democrático com os saberes de sua experiência de vida com formas de saber, em especial com o saber científico. (2010, p. 6).

Vai abaixo reproduzido:

PROEJA

Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

Curso de Ensino Médio integrado à formação profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos –Técnico em Vendas

Quadro 2: Matriz Curricular

Objetivo:	Formar profissionais jovens e adultos que tenham capacidade técnica para a efetiva execução e a melhoria dos processos de venda e que possam absorver as inovações do mercado, de modo a construir alternativas de geração de trabalho e renda ou melhorar as condições de ingresso, permanência e progressão no mercado de trabalho formal, além de favorecer a tomada de consciência como trabalhadores sujeitos de direitos, contribuindo, assim, para o aperfeiçoamento de suas potencialidades no que concerne ao exercício da cidadania.
Oferta semestral:	Inscrições gratuitas/Seleção por sorteio
Ingresso:	Curso NOTURNO
Duração:	6 semestres
Horário das aulas:	de segunda a sexta, das 19h00min às 22h30min
Coordenação do Curso:	<u>Profª Andréa Ribeiro Gonçalves Leal</u>
E-mail da Coordenação:	proeja@poa.ifrs.edu.br
Áreas de atuação:	Estabelecimentos comerciais, industriais e de serviços, como empregados e/ou como empreendedores. O curso almeja a formação de novos profissionais bem como a qualificação daqueles que já atuam na área de vendas, utilizando conhecimento prático.
Perfil Profissional de Conclusão:	Ao terminar o curso, o estudante deverá estar apto a: <ul style="list-style-type: none"> • Ter referenciais sócio-econômicos, científicos e culturais necessários para melhor compreender e agir em função da realidade onde está inserido; • Promover a sua ascensão social com segurança e elevada auto-estima; • Participar de forma efetiva no mundo do trabalho, como empregado e/ou empreendedor; • Desenvolver estratégias de compra e venda; • Desenvolver habilidades comportamentais, abrangendo aspectos como: relacionamento, comunicação e atendimento aos clientes;

	<ul style="list-style-type: none"> • Liderar e/ou participar eficazmente em equipes de trabalho; • Realizar a gestão financeira de vendas; • Elaborar e interpretar indicadores de desempenho de vendas; • Organizar o processo administrativo de vendas; • Operacionalizar planos de marketing; • Formular e executar ações promocionais e merchandising; • Empregar a legislação comercial e do consumidor; • Tomar decisões com maior segurança em situações da vida e da profissão.
<p>Perfil de formação:</p>	<p>Convém frisar que este curso não prioriza uma única linha metodológica, e adota alguns pressupostos pedagógicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Respeito à individualidade do estudante, levando em consideração seu ritmo próprio de aprendizagem, oportunizando-lhe o desenvolvimento de habilidades. 2. Programa de ensino organizado em etapas de complexidade crescente. 3. Estabelecimento de um processo educativo cuja sistemática privilegie ações interdisciplinares, buscando focar diferentes cenários do mundo do trabalho. 4. Proposição de alternativas pedagógicas que contemplem a terminalidade escolar, a formação humana e a formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhorias das próprias condições de vida. 5. Inserção, no currículo, de aspectos fundamentais da cultura geral e local, valorizando os conhecimentos científicos, históricos e artísticos e sua articulação como mundo do trabalho. 6. Valorização da convivência entre estudantes, estudantes e professores, estagiários e pesquisadores em diferentes situações. 7. Valorização dos saberes e de experiências de vida trazidas pelos estudantes e professores no processo de construção escolar. 8. Reconhecimento do espaço de saberes da sociedade dentro do processo educativo através da superação das estruturas rígidas de tempo e espaço presentes na escola. <p>Com o intento de promover uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas, o curso visa à unidade entre saber e saber fazer, entre formação humana e formação profissional.</p>

Semestre	Código	Disciplina	Períodos semanais formação geral	Períodos semanais formação profissional	Carga Horária Semestral	Pré-Requisitos
Semestre I 20 períodos semanais	PRV101	Língua Portuguesa e Literatura I	02		40	
	PRV102	Matemática I	02		40	
	PRV103	Física I	02		40	
	PRV104	Geografia I	01		20	
	PRV105	História I	01		20	
	PRV106	Filosofia I	01		20	
	PRV107	Sociologia I	01		20	
	PRV108	Educação Física I	01		20	
	PRV109	Arte-Educação I	01		20	
	PRV110	Informática I	02		40	
	PRV111	Direito das Relações de Consumo		02	40	
	PRV112	Fundamentos de Administração		04	80	
		Total	14	06	400	
Semestre II 20 períodos semanais	PRV201	Língua Portuguesa e Literatura II	02		40	Língua Portuguesa e Literatura I
	PRV202	Matemática II	02		40	Matemática I
	PRV203	Geografia II	01		20	Geografia I
	PRV204	História II	01		20	História I
	PRV205	Filosofia II	01		20	Filosofia I
	PRV206	Sociologia II	01		20	Sociologia I
	PRV207	Educação Física II	01		20	Educação Física I
	PRV208	Informática II	03		60	Informática I
	PRV209	Fundamentos de Contabilidade		02	40	
	PRV210	Fundamentos de Marketing		04	80	
	PRV211	Atendimento ao Público		02	40	
	Total	12	08	400		
Semestre III 20 períodos semanais	PRV301	Língua Portuguesa e Literatura III	02		40	Língua Portuguesa e Literatura II
	PRV302	Língua Espanhola I	02		40	
	PRV303	Filosofia III	01		20	Filosofia II
	PRV304	Sociologia III	01		20	Sociologia II
	PRV305	Arte-educação II	01		20	Arte-educação I
	PRV306	Química I	02		40	
	PRV307	Física II	02		40	Física I
	PRV308	Saúde e Trabalho	01		20	
	PRV309	Matemática Financeira		04	80	

	PRV310	Administração de Vendas		04	80	
		Total	12	08	400	
Semestre IV 20 períodos semanais	PRV401	Língua Portuguesa e Literatura IV	02		40	Língua Portuguesa e Literatura III
	PRV402	Língua Espanhola II	01		20	Língua Espanhola I
	PRV403	Filosofia IV	01		20	Filosofia III
	PRV404	Química II	02		40	Química I
	PRV405	Biologia I	01		20	
	PRV406	Sociologia IV	01		20	Sociologia III
	PRV407	Logística e Distribuição		02	40	
	PRV408	Canais de Vendas		02	40	
	PRV409	Estatística		02	40	
	PRV410	Licitações		02	40	
	PRV411	Gestão da Equipe de Vendas		04	80	
			Total	08	12	400
Semestre V 20 períodos semanais	PRV501	Língua Portuguesa e Literatura V	02		40	Língua Portuguesa e Literatura IV
	PRV502	Língua Inglesa I	02		40	
	PRV503	Filosofia V	01		20	Filosofia IV
	PRV504	Sociologia V	01		20	Sociologia IV
	PRV505	Biologia II	02		40	Biologia I
	PRV506	Técnicas de Vendas I		04	80	Adm Vend I
	PRV507	Economia e Mercado		02	40	
	PRV508	Promoção de Vendas		04	80	
	PRV509	Segmentação e Comportamento do Consumidor		02	40	
			Total	08	12	400
Semestre VI 20 períodos semanais	PRV601	Língua Portuguesa e Literatura VI	02		40	Língua Portuguesa e Literatura V
	PRV602	Língua Inglesa II	02		40	Língua Inglesa I
	PRV603	Filosofia VI	01		40	Filosofia V
	PRV604	Biologia III	01		20	Biologia II
	PRV605	Sociologia e Trabalho		02	40	Sociologia V
	PRV606	Empreendedorismo		02	40	
	PRV607	Orçamento e Custos		02	40	
	PRV608	Jogos de Empresas		02	40	
	PRV609	Técnicas de Vendas II		04	80	
	PRV610	Formação de Preços		02	40	
		Total	06	14	400	
Total final					2400	

Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS Câmpus Porto Alegre

Lentamente, como sói acontecer em situações como essa, o PROEJA vai se solidificando na medida em que aumenta o número de interessados em freqüentá-lo, inclusive,

pelas novas condições de financiamento federal para programas de EJA integrada à educação profissional que destina para esse tipo de educação, um valor por aluno de R\$ 3.495,67 para redes de ensino do Rio Grande do Sul. Apenas para efeitos comparativos, o custo para as séries iniciais do Ensino Fundamental urbano é de R\$ 2.913,05 previsto pela Portaria interministerial nº 1.809, de 28 de dezembro de 2011 que definiu o valor anual por aluno estimado e a estimativa de receita do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), 2012. Além disso, e os governantes já se aperceberam, para que tal proposta tenha êxito, afinal:

O PROEJA é mais que um projeto educacional. Ele, certamente, será um poderoso instrumento de resgate da cidadania de toda uma intensa parcela de brasileiros expulsos do sistema escolar por problemas encontrados dentro e fora da escola. (BRASIL, 2007).

É indispensável e urgente que haja interação entre as esferas Federal, Estaduais e Municipais através de seus sistemas educacionais, com o objetivo de integrar a educação básica à educação profissional técnica de nível médio e a EJA.

Ao encerrar esse item, reforço a assertiva de que os docentes, técnicos e gestores desse processo devem manter a revolta e a aspiração. Revolta contra a injustiça que assola, há séculos, nosso povo e que pode ser, se não erradicada rapidamente por uma educação acessível e de qualidade, que seja fortemente diminuída por políticas educacionais que enfatizem a subjetividade dos alunos e utilizem o trabalho com princípio educativo. Aspiração não ao melhor dos mundos, mas a um mundo melhor, conscientes da importância da concorrência e da cooperação, jamais, porém, da competição.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

4.1 Objetivo Geral: Analisar as transformações ocorridas entre os discentes do PROEJA desde o ingresso no curso à conclusão

Pelo fato de o PROEJA ser uma inédita política de educação popular originário da EJA, e a ela se muito se assemelhar, observa-se que;

Historicamente, a trajetória desenvolvida pela Educação de Jovens e Adultos, pode-se afirmar, percorre dois caminhos, traçados sobre concepções e práticas distintas. De um lado, num caminho instituinte, emergem um conjunto de ações educativas, permeadas por princípios teóricos que aliam a alfabetização ao movimento da organização popular. É uma concepção onde o processo educativo é visto como emancipador, na medida em que promove a conscientização política de setores populares e incentiva a sua organização e autonomia, engajado num projeto de transformação social...

De outro lado, num caminho instituído, percorrem práticas pedagógicas sistematizadoras de uma educação voltada ao processo de transmissão de um conjunto mínimo de conhecimentos sistematizados. O processo educativo visa a suprir a não-escolarização na idade considerada própria e suprimir a pecha nacional da suposta marginalização cultural da população que, em grande parte, seria responsável pelo atraso econômico do país. As diversas tentativas do poder público em corrigir essa, assim considerada, distorção materializam as Políticas Públicas em Educação de Adultos (...).

Tais políticas, ao serem destinadas aos que “não freqüentaram a escola na idade própria”, fazem com que o poder público reforce a normalidade das políticas da chamada educação popular. (FISCHER, 1992, p. 70)

Desse objetivo geral, desdobram-se os seguintes objetivos específicos

- Perquirir a origem e o “modus vivendi” dos ingressantes no PROEJA do IFRS Câmpus Porto Alegre
- Analisar o processo de transformação dos alunos do IFRS – Câmpus Porto Alegre após ingresso no PROEJA;
- Propor estratégias que visem a qualificar o trabalho desenvolvido pelo PROEJA.

4.2. Metodologia do Grupo Focal

A busca de novos ambientes de aprendizagens, mais adequados às necessidades de nossas crianças e ao mundo como hoje ele se apresenta, levou-nos a procurar um novo referencial para a educação, tendo em vista a gravidade dos problemas enfrentados não apenas no setor educacional, mas também nas mais diferentes áreas do conhecimento humano. Esses desafios requerem, além do nosso compromisso com a educação, toda a nossa criatividade colocada em prática na busca de soluções possíveis para os problemas enfrentados pela humanidade, com base em novas compreensões a respeito da natureza do homem. (MORAES, 1997, p. 29)

O PROEJA, por ser, indiscutivelmente, um novo e flexível ambiente de aprendizagem, novo porque permite o reingresso de cidadãs e cidadãos alijados pelo sistema educacional na vida estudantil com a possibilidade real de conclusão do Ensino Médio sem os equívocos das propostas anteriores, concomitante à possibilidade de tornarem-se profissionais diplomados; flexível pois reconhece a história de vida desses alunos e o saber adquirido fora dos bancos escolares e os valoriza - impõe a urgência de pesquisa para qualificá-lo. Os novos e graves acontecimentos que surgem diariamente, alterando comportamentos e relações sócio-profissionais exigem do educador e do gestor a busca permanente de novas visões e novas atitudes frente a esses desafios. Assim, é também através da pesquisa que o Programa será qualificado e, conseqüentemente, ampliado.

Para elaborar o presente projeto, foram analisadas várias formas de pesquisa e a que melhor se adequou a essa realidade foi a pesquisa qualitativa baseada em grupos focais, uma vez que a presença organizada de grupos para tal fim, permite a livre manifestação dos participantes. Além disso, os grupos de PROEJA apresentam características similares de homogeneidade e de heterogeneidade: são homogêneos na origem, na trajetória de vida, na história de trabalho desde a infância, nos baixos salários, nas longas jornadas laborais sem intervalo, no subemprego, nos sonhos desfeitos, nas relações familiares, porém são heterogêneos na faixa etária, na escolaridade e na exclusão.

A técnica de grupo focal surgiu na década de 1950, quando Robert Merton foi convidado por Paul Lazarsfeld para avaliar as repostas da audiência de um programa de rádio. Merton observou que era difícil para as pessoas expressarem sua opinião sobre filmes e programas em entrevistas individuais. Posteriormente, Merton utilizou a técnica de grupos focais (originalmente chamada de entrevista focalizada em grupo) no Exército com o intuito de avaliar o treinamento e filmes morais. Esse trabalho resultou na publicação de um livro sobre a técnica - *Focus Group* -, que acabou tendo seus procedimentos modificados pela incorporação de *backgrounds* teóricos sobre grupos (KIND, 2004, p. 124 e 136).

Os grupos focais utilizam a interação grupal para produzir dados e *insights* que dificilmente seriam conseguidos fora do grupo. Os dados obtidos, então, levam em conta o processo do grupo, tomados como maior do que a soma das opiniões, sentimentos e pontos de vista individuais em jogo. Apesar disso, o grupo focal conserva o caráter de técnica de coleta de dados, adequados, *a priori*, para investigação qualitativa, pois

a técnica de grupos focais encontra-se fundamentada na tradição do trabalho com grupos, na sociologia e na psicologia social crítica. Deste modo, encontraremos a utilização da técnica calcada em fundamentações teóricas distintas, trazendo implicações principalmente para a análise do processo de investigação. (...)

O grupo focal é tomado como um grupo que se organiza em torno de uma tarefa específica: fornecer informações acerca de um tema anteriormente determinado. Os grupos focais, contudo, devem ser muito mais diretivos do que os grupos operativos, cabendo ao mediador intervir na dinâmica grupal sempre que o tema for extrapolado. (KIND, 2004, p. 126).

No projeto em pauta, as indicações para o uso do Grupo Focal, seguindo a esquematização de Kind baseada nas indicações de Nery, são:

- 1) exploração inicial com pequenas amostragens da população;
- 2) investigação profunda de motivações, desejos, estilos de vida dos grupos;
- 3) compreensão da linguagem e das perspectivas do grupo;
- 4) teste de conceitos e questões para futuras investigações quantitativas;
- 5) acompanhamento de pesquisa qualitativa;
- 6) obtenção de informações sobre um contexto específico;
- 7) obtenção de informações sobre novos produtos, conceitos, fenômenos, etc. (KIND, 2004, p. 127)

O fato de serem os alunos do PROEJA oriundos de uma classe social pobre e necessitada requer a oferta de programas governamentais de inserção social através de projetos educacionais específicos, mas que, em contrapartida, tragam consigo o reconhecimento de uma cultura já inserida nos seus hábitos individuais e familiares, acompanhada de um saber e de uma trajetória de vida que devem ser considerados, o que enfatiza que a técnica de pesquisa adequada a esse grupo de educandos é a de Grupos Focais, porque:

Permite captar, a partir de trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações de um modo que não seria possível com outros métodos. Faz emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar. (GATTI, 2005, p. 9)

Conforme Kind,

existem algumas razões que justificam a escolha dessa técnica. Devemos utilizar grupos focais quando:

- 1) a interação pode fomentar respostas mais interessantes ou novas e idéias originais;
- 2) a pressão de participantes homogêneos facilita suas reflexões, ao mesmo tempo que incita opiniões contrárias;
- 3) o tema não é tão delicado a ponto de dificultar as respostas;
- 4) o tema tem a possibilidade de ser discutido por todos os participantes. (2004, p. 127)

Outro fator que colaborou decisivamente para a escolha dessa técnica de pesquisa é a afirmação de Iervolino e Pelicioni:

Para modificar comportamentos é necessário primeiro que se entenda o contexto no qual ocorrem os significados e a importância a ele atribuídos pelos seus agentes. Enquanto pequena parcela do significado do contexto comportamental é de cunho pessoal e particular, grande parte deste é culturalmente moldado e socialmente construído. (2001, p. 115-116)

Um dos instrumentos científicos utilizados para a resolução deste problema é o emprego de metodologia de pesquisa que permita ao mesmo tempo aproximação da população e compreensão dos símbolos, dos significados e significantes que esta utiliza na apreensão da realidade. Enfatizam as autoras que

Como técnica de pesquisa qualitativa, o grupo focal obtém dados a partir de reuniões em grupo com pessoas que diagnósticas e levantamento de problemas; para o planejamento de atividades educativas, como objeto de promoção em saúde e meio ambiente; podendo ser utilizado também para a revisão do processo de ensino-aprendizagem. Relativamente simples e rápido, o grupo focal parece responder a contento à nova tendência da educação em saúde, que tem se deslocado da perspectiva do indivíduo para a do grupo social e da educação calcada em conteúdos e abordagens universais para a educação centrada perspectiva cultural dos seus possíveis beneficiários. Alguns autores afirmam que o grupo focal enfatiza a compreensão dos problemas do ponto de vista dos grupos populacionais, assim como o conhecimento das aspirações da comunidade expressos por ela própria, e que sua utilização é “consistente com a filosofia da Educação em Saúde” por se apoiar no princípio da “participação integral” do educando no processo educativo. (IERVOLINO; PELICIONI, 2001, p. 116)

O uso do grupo focal contribui para

Minimizar o número de programas que resultam em baixa efetividade, ou ainda, pode reduzir o número de iniciativas distorcidas que por estarem embasadas na percepção e nos interesses dos dirigentes (e não da população), serão pouco efetivas do ponto de vista de resolutividade de problemas O uso do grupo focal, pode ainda servir como forma de aproximação, integração e envolvimento com os participantes. Como técnica diagnóstica, permite o entendimento e o redirecionamento dos programas pela incorporação da perspectiva da população alvo. Em síntese, desenvolver uma pesquisa utilizando o Grupo Focal é desenvolver um processo que contém procedimentos que visam à compreensão das experiências do grupo participante, do seu próprio ponto de vista. (IERVOLINO; PELICIONI, 2001, p. 115)

Embora a quantidade de aspectos positivos seja bem maior do que o de negativos, não se pode deixar de citar alguns inconvenientes dessa técnica e pesquisa. Segundo Iervolino e Pelicioni, certas desvantagens do Grupo Focal seriam a não permissão de generalizações, facilidade para confundirem-se os pontos de vista como sendo característicos daquele conjunto de indivíduos e não como de um coletivo social maior, como expressões culturais distintas; geralmente se menospreza a importância da habilidade do moderador na condução da discussão (2001, p. 121).

O local onde desenvolvi a pesquisa é no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS – Câmpus Porto Alegre. A escolha do local não foi aleatória ou acidental, muito pelo contrário. Como sou professor dessa instituição e trabalho, desde os primórdios, com o PROEJA, sendo co-participante da organização da primeira turma que iniciou em março de 2008, tenho acompanhado o progresso obtido pelos alunos nesta curta trajetória de pouco mais de quatro anos da implantação do Programa. Lá disponho dos recursos humanos capacitados a participar dos trabalhos e com condições de transmitir as informações necessárias ao processo através de grupos focais, aliados aos recursos técnicos e físicos existentes no local.

Para isso, o trabalho desenvolveu-se com alunos já formados e que já trabalham em atividades correlatas à sua formação técnica. Isso se justifica pelo fato de a pesquisa estar direcionada a avaliar a transformação promovida por um programa de inserção social que vem tirando cidadãos e cidadãs da invisibilidade excludente, encaminhando-os para uma visibilidade cidadã. Acrescente-se também o objetivo de propor medidas, através de dados obtidos pela fala dos participantes, para que o PROEJA se qualifique e intensifique sua oferta.

A estratégia utilizada na execução da pesquisa começou pela escolha dos componentes do grupo. Estes estão numa faixa etária que vai dos vinte e um anos até os de mais idade, pois esses alunos representam o exemplo clássico do aluno que o PROEJA deve atender. Os discentes, preferencialmente, foram escolhidos entre turmas de ingresso ocorrido em épocas distintas: um que estava cursando o segundo semestre para analisar o que de fato mudou nas vidas desses discentes após ingresso no PROEJA e o outro grupo formado pelos alunos que já concluíram o curso e que estão em busca de espaço profissional.

A essência do grupo focal consiste justamente na interação entre os participantes e o pesquisador, que objetiva colher dados a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos (IERVOLINO; PELICIONI, 2001, p. 116).

A coleta de dados foi feita pelo observador e pelo moderador, baseado na metodologia do grupo focal que são de natureza qualitativa. Nesse caso, não houve tratamento estatístico envolvido, mas procedimentos que visaram à organização dos dados de modo que eles revelassem o mais objetivamente possível e com alguma isenção, como os grupos em questão percebem e se relacionam com o foco do trabalho em pauta. As informações foram anotadas por escrito pelo observador e pelo moderador e, posteriormente, foram comparadas.

O tempo utilizado pelos grupos focais ficou na média dos noventa minutos. A parte prática do trabalho constou de dois encontros realizados na sala de reuniões do próprio IFRS - Campus Porto Alegre: no primeiro, o grupo participante foi formado por alunos do segundo semestre do curso de técnico em vendas, oportunidade em que se tratou da situação sócio-educacional-profissional antes do ingresso no curso; e as transformações ocorridas durante o transcurso do período letivo já cursado. No segundo, o grupo foi formado por alunos que já concluíram o PROEJA, estando, portanto, habilitados a desempenharem atividade profissional para a qual se formaram.

Quanto ao processo de anotação dos dados foi realizado manualmente. Nessa situação, o processo de análise foi simultâneo com a coleta de dados, pois é procedimento habitual de pesquisa qualitativa refletir, após analisar resultados parciais, visando à adequação dos procedimentos de coleta de dados aos objetivos da pesquisa. Destacaram-se nas anotações, as palavras utilizadas na discussão e seus significados, a intensidade em que elas foram ditas, as posições tomadas pelos integrantes diante de determinados pontos, a profundidade dos debates e as ideias originais que os mesmos proporcionaram.

5. APRESENTAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS NOS GRUPOS FOCAIS

5.1 As manifestações dos estudantes no seu primeiro grupo focal

Tive o cuidado de também registrar outras manifestações, tomando como base Gatti (2005), quando afirma que nessa metodologia as interações que acontecem no grupo permitem que o pesquisador capte questões de ordem subjetiva e imaginária que não seriam perceptíveis por outros meios de pesquisa. Aproveitei a oportunidade de registrar as formas que expressassem a expectativa em relação ao curso, as crenças no sucesso do investimento numa formação profissional, incluindo neste item a permanência na escola. Foram unânimes na sua trajetória de vida, ao relatarem que são oriundos de lares pobres, sem condições para priorizar o estudo, logo não conseguindo criar e sequer desenvolver o hábito da convivência com a vida escolar, do acesso a livros, da aquisição do conhecimento através da educação. Cedo foram obrigados a trabalhar, afastando-se, por conseguinte, da escola, todavia levando consigo, além da frustração pelo abandono, um profundo sentimento de fracasso concomitante ao medo de, outra vez, serem alijados deste processo.

Ficou patente nessa investigação a afirmativa de Paz e Santos:

Todas as pessoas apresentam problemas durante a sua caminhada, mas percebemos que para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade correta, existe uma angústia ao voltar a estudar. A angústia pode ser pelo medo de ser excluído dentro de uma instituição, partindo do princípio que o aluno já se sentiu excluído diante da sociedade. Outro motivo para a angústia pode ser o medo do fracasso, pois a vida de um trabalhador não é fácil, e quanto mais velho ele for, maiores serão as suas responsabilidades (...). (2010, p.142)

A seguir apresento o registro que realizei acerca das manifestações dos alunos do segundo semestre. Nessa oportunidade, prontificaram-se a participar do processo quatorze dos vinte e um alunos presentes. Aos que se retiraram nada lhes foi perguntado sobre a saída tampouco deram explicação, simplesmente saíram.

* Voltou a estudar. Deixou os estudos para ajudar financeiramente a família. De fato, nada mudou a não ser “as caras novas” da turma. Embora tenha apreendido novos saberes, deixou claro que o curso ainda não lhe mostrou utilidade.

- * Da vida em si nada mudou, permanece na mesma. Conheceu pessoas diferentes. Nesse caso, a pessoa demonstrou estar envergonhada de falar de si perante os colegas. Embora não tenha se negado a participar do processo, limitou-se a responder sobre o as transformações que o ingresso no PROEJA lhe causou.

- * Está com 52 anos e o afirmou com orgulho. Estava há muito tempo sem estudar. O ingresso mudou bastante sua vida, pois adquiriu novos conhecimentos, como Informática. Na convivência com os jovens da turma, pode ver que, às vezes, eles apresentam os mesmos problemas que os mais velhos. A família não apóia, porque acha perda de tempo estudar. Ao fazer esta afirmação, demonstrou mágoa. Quando iniciaram-se as aulas, sentia-se envergonhada por estar entre pessoas bem mais jovens.

- * Já atua na área de venda. Foi acidentado e deseja voltar ao mercado de trabalho. Até agora, o curso não acrescentou muito em seu preparo profissional. Acredita que será mais aprofundado, à medida que avançar.

- * Mudou muito. Pessoalmente mudou bastante, uma vez que ficava em casa o dia todo. Desde o início, teve contato com outros saberes, até então totalmente desconhecidos. Sente-se valorizado e serve de exemplo para a família.

- * Pessoalmente não mudou muito, porém já é vista com outros olhos no ambiente de trabalho, pelo fato de estar num curso técnico e ser aluna de uma instituição federal de renome, embora continue na mesma função e com o mesmo salário. Demonstrou alegria por ser discente do IFRS Campus Porto Alegre.

- * Desempregado, ficava em casa. Filho de vendedor, mas está tendo aprendizado que nunca foram transmitidos pelo pai, porque ele

também não os conhecia. Acha que, com o tempo, o curso o ajudará. Para ele o curso é bom.

- * Sente mágoa por ninguém da família ter-lhe dado apoio que gostaria de receber para entrar no PROEJA. A família não se importa com sua situação estudantil. Não tem interesse no curso. Está pela oportunidade de aprender algo, e, pelo menos, concluir o Ensino Médio. Após ingressar no curso, conseguiu “limpar o nome”. Quando dessa manifestação, houve, por parte, de algumas alunas a demonstração de ressentimento pela família não lhes dar apoio.
- * Ocorreu mudança em termos sociais. Fez novos amigos. Tem apoio da família. Não procurou estágio, pois estava envolvida com o pai doente. Tem grande expectativa em relação ao curso e à profissão.
- * Não mudou muito. Já trabalhava antes de ingressar no curso e continua no mesmo emprego e função. Embora esteja feliz por estar no IFRS, não vê com grande expectativa sucesso como técnico em vendas.
- * Mudou bastante. Tem filho portador de deficiência que lhe tomava quase todo o tempo. Adquiriu mais conhecimento nesse espaço de tempo. Já é avó e está casada com o mesmo marido há mais de 30 anos. A família a apóia. Neste caso, evidenciou-se a satisfação por ter voltado a estudar, embora, segundo ela própria, estivesse constrangida no início devido à presença de inúmeros jovens.
- * Mudou bastante. Novos conhecimentos e novas relações. O ingresso no PROEJA do IFRS trouxe-lhe uma nova visão de vida, agora com concretas possibilidades de tornar-se uma profissional diplomada. Demonstrou entusiasmo ao falar.

- * Inscrição feita por colega. Como foi sorteada resolveu frequentar as aulas. É professora de informática de uma ONG. A expectativa é a conclusão do Ensino Médio. Deseja graduar-se em Pedagogia. Mudou bastante sua vida. Sentia-se envelhecer e estava sem perspectivas. Atendia, nas tarefas domésticas, o marido, o qual não concorda com a mudança em função da aquisição de novos conhecimentos e das novas relações sociais e por estar fora de casa todas as noites. Já conseguiu bolsa-estágio e faz curso de LIBRAS.

- * Mudou bastante. É porteiro de prédio comercial onde tem uma representação de produtos farmacêuticos. Um dos representantes da empresa disse-lhe que poderia seguir essa profissão fazendo o curso do PROEJA. Grande expectativa. Esposa entusiasmou-o a voltar aos estudos.

5.2 Considerações sobre as informações coletadas no primeiro grupo focal

Nessa oportunidade, observei atitudes que transmitiam a ideia de curiosidade sobre a pesquisa e o professor de quem já tinham ouvido falar. Ao fazer minha apresentação e falar-lhes dos objetivos dessa atividade, um grupo de discentes deixou claro, através das suas manifestações verbais, a satisfação em participar do processo, talvez por ser a primeira vez em que se tornavam parte integrante e ativa deste tipo de atividade; outro grupo demonstrou apenas interesse em colaborar com a pesquisa. Não tinha curiosidade como o grupo anterior. Um terceiro grupo, à primeira vista, fez pouco caso, embora tenham colaborado através de respostas simples e sem maiores comentários.

A primeira observação que fiz ao analisar os dados obtidos foi a de que o significado de mudança para cada um dos participantes é diferente. O fato de se tornar discente de uma instituição federal de ensino, que até bem pouco era inacessível a essa camada populacional, e retornar aos estudos não significa mudança. Não deixam, porém, de reconhecer que fizeram novas relações sociais e isso para eles é significativo. Outro registro foi a expectativa em relação ao curso. Não era o esperado. Acham-no pouco aprofundado e com uma metodologia que os leva, segundo ele, a aprender quase nada. Demonstraram que ainda estão excessivamente arraigados aos modelos tradicionais de educação, nos quais o professor dita,

eles copiam, estudam ou decoram, são avaliados, recebem nota ou conceito, são aprovados ou não. Têm dificuldade em assimilar que palestras, filmes, visitas a eventos culturais são também formas de educação como o conteúdo desenvolvido em sala de aula. Vêem isso como “matação de aula”, contudo esperam que melhore. Em outra manifestação, observa-se que o fato de estar no Instituto Federal, preparando-se profissionalmente desperta olhares diferenciados no ambiente de trabalho, na família, na comunidade. Outro relato que merece destaque pela ênfase com que foi dito, talvez por ser fato frequente entre alunos, é falta de apoio da família para retornar aos estudos.

Para corroborar essa fala, disseram que uma das alunas conseguiu permanecer no curso durante todo o primeiro semestre e mais alguns dias do segundo, pois, o marido, enfim, a teria “convencido” a desistir, usando como argumentação o fato de ela ser propriedade dele, chegando inclusive a atá-la numa árvore para que ela não saísse de casa. Nesse relato observei indignação por arte das discentes e estupefação por parte dos discentes.

Os descasos familiares citados refletem a participação desses educandos no curso, quando afirmam que “está estudando sem interesse e que espera, pelo menos, concluir o Ensino Médio”. Embora essas ocorrências, observam-se, timidamente em alguns, nova expectativa de cidadania (ver declaração da Rita) e forte esperança de realização pessoal e profissional através do PROEJA.

5.3 Coleta de dados entre os que concluíram o Ensino Médio – segundo grupo focal

Nessa oportunidade, ficou, primeiramente, evidenciado um fato que nem sequer havia cogitado quando da elaboração do projeto de pesquisa: a conclusão da parte profissionalizante por reduzido número de alunos. O segundo fato constatado foi a dificuldade em reunir considerável número de participantes numa mesma hora e num mesmo local. As justificativas por não comparecerem eram sempre as mesmas: compromisso já assumido no horário e dia do encontro, não queriam faltar às aulas, tinham prova, estavam trabalhando naquele período. Outros foram comunicados por mensagem eletrônica ou por colegas, porém não compareceram nem deram justificativas pela ausência. Embora tal ocorrência, conseguiu-se a participação de nove alunos. Eis as anotações dos relatos:

- * Proporcionou aprendizado em vários setores. O PROEJA é excelente para recuperar a auto-estima. Começou tudo de novo e deixou de trabalhar na profissão que odiava. Aumentou o

conhecimento. Permitiu participação na política estudantil. É representante do IFRS na UGES e UBES. A esposa se entusiasmou para retornar aos estudos. Teve várias profissões. O que mais lhe marcou foi o empenho dos professores.

- * Não conhecia o PROEJA. Trabalhou como operadora de caixa de restaurante durante quinze anos. Não tinha mais motivação para continuar na atividade. Ingressou no projeto da VONPAR para moradores de rua. Ao ser demitida do emprego pela nova administração, entrou em depressão. Quando soube da existência do PROEJA e da forma de ingresso, por sorteio, inscreveu-se e foi contemplada. Na hora da matrícula faltou documento, porém “se puxou” para consegui-lo, no que obteve sucesso. Tem apoio total da família que é composta por duas filhas (21 e 18 anos e uma neta). Chega em casa tarde e muito cansada, porém feliz e com muita vontade de continuar estudando.
- * Mudança total. Era doméstica. patroa não acreditava no ingresso na então Escola Técnica da UFRGS. Demitiu-se do emprego e passou a sustentar-se com bolsa-estágio Estágio no RH do IFRS, embora não tenha abandonado de todo o serviço de diarista. Enfrenta dificuldades no relacionamento com o filho de 18 anos. Passou a ver as dificuldades como fonte de crescimento, apesar dos empecilhos.
- * Mudança total. Era porteiro de edifício residencial. Quando soube das inscrições, pelo Diário Gaúcho, inscreveu-se e foi sorteado. Concluída a formação propedêutica do curso, optou por fazer o Técnico em Biblioteconomia, no qual se formou. Hoje é funcionário concursado do IFRS como técnico em biblioteconomia. Cursa graduação em Biblioteconomia na UFRGS.

- * Mudança total. Merendeira de escola pública estadual em Viamão. Viúva, com filhos pequenos, só pode voltar aos estudos depois de criá-los. Também soube do PROEJA pelo Diário Gaúcho. Teve muita dificuldade em acompanhar a parte propedêutica do curso, devido ao longo tempo fora da escola. Apesar do longo tempo para concluir a parte profissionalizante, conseguiu se formar em Técnico em Biblioteconomia. Ao ingressar na parte profissionalizante, foi transferida de setor, deixando, de fato, de ser merendeira, para cuidar da biblioteca que estava fechada. Atualmente aposentada, pretende criar uma biblioteca itinerante para atender a comunidade onde mora, embora já esteja enfrentando oposição por parte do presidente da associação do bairro. Atualmente, cursa Psicologia na ULBRA

- * Mudou bastante. Morador em Viamão, concluiu o Ensino Fundamental pela EJA. Inscreveu-se no curso e foi sorteado. Conseguiu estágio na área de Segurança do Trabalho em empresa sediada em Canoas. Sai de Viamão para Canoas de madrugada. À noite, frequenta as aulas e só chega em casa após a meia-noite. Apesar do cansaço e o sono nem pensa em desistir.

- * Mudou bastante em termos de conhecimentos e de relações sociais. Aposentado e sem ter muitas expectativas de novidades resolveu voltar aos estudos. O curso lhe trouxe novos conhecimentos, principalmente em Informática e oportunizou a participação em encontros regionais do PROEJA.

- * Mudou. De trabalhadora sem qualificação profissional, viu-se num curso técnico profissionalizante numa escola pública, fato que sequer tinha imaginado.

- * Mudou, e muito.

Transcrevo a seguir, “ipsis literis”, a mensagem que recebi de aluna que não pode comparecer ao encontro, mas fez questão de colaborar com a pesquisa através do depoimento por escrito, abaixo reproduzido em quadro:

Caro professor João

Em março do próximo ano completo 59 anos e durante essa “longa jornada” pude experimentar muitas experiências de vida. Algumas boas, outras nem tanto. Passei por situações realmente muito difíceis mas quando, ao enumerá-las, nenhuma me causava maior amargura do que o fato de não ter podido estudar. Nunca fui uma aluna nota dez, mas estar bem informada e no convívio de outros estudantes era realmente maravilhoso.

Ao completar 18 anos, fui “convidada” por meu irmão mais velho a vir morar em Porto Alegre (nasci e vivi em Bento Gonçalves) até então. Aí ficou para trás o sonho de concluir o segundo grau e cursar uma faculdade. Carreguei essa frustração comigo durante toda minha vida.. Até que um dia minha filha que estuda geologia na UFRGS me disse que estavam abertas inscrições para um “tal” de Proeja na Escola Técnica. Minha reação foi: “NEM PENSAR”. Tinha comigo que seria ridículo uma velha como eu, freqüentar novamente uma sala de aula. Aí veio o sorteio e eu torcendo para ficar de fora. Mas entrei com aquele desconforto e timidez que o senhor presenciou lá no auditório e por isso sabe muito bem como eu me senti! O que mudou na minha vida com o Proeja? Mudou tudo! Detalhes são desnecessários, mas posso lhe assegurar que ali entrou uma pessoa recalcada, frustrada, etc. e que hoje é uma legítima cidadã e que embora não tenha muito mais tempo nessa vida não tem a menor vontade de parar.

Não sei quem inventou esse tal de Proeja, mas “bendito seja ele”!

5.4 Considerações sobre os depoimentos do segundo encontro focal

Aqui se observam, diferentemente das manifestações anteriores, falas mais densas, recheadas intensamente de satisfação e otimismo. Os alunos deixam claro que o PROEJA lhes possibilitou uma nova e concreta oportunidade de realização pessoal e profissional o que em alguns casos já é realidade. Apesar do desgaste, do esforço e do aumento de trabalho na carga horária semanal pretendem continuar os estudos, quem sabe até a graduação. A totalidade das manifestações afirma que o PROEJA é importante na vida de cada um.

5.5 Fala de outros alunos

Os depoimentos abaixo citados foram colhidos, na feição Grupo Focal, no encontro “Diálogos PROEJA”², ocorrido em Bento Gonçalves em 2008, quando eu estruturava meu projeto de dissertação:

- * Mudou bastante. Casal de sexagenários, residentes em cidade localizada na região central do estado e conhecida por seus latifúndios. Ambos aposentados, com filhos já criados e independentes. Sem maiores preocupações. Decidem ingressar no PROEJA e, a partir dali, descobrem uma nova realidade. Embora a idade seja inusual para estudar, não pretendem desistir.
- * Sente-se agora valorizada. Antes de entrar na escola sentia-se objeto. No transcorrer do curso, observou que não era tão difícil como parecia. No início, sentia-se perturbada com a própria idade em relação aos demais colegas. Parou de estudar porque quis.
- * Sente-se sujeito da própria história. Permaneceu treze anos sem estudar, desejou trabalhar e começou à noite. O irmão a levou para trabalhar na mesma empresa de Contabilidade em que atua. Na atividade, sentiu a necessidade de estudar. Tem quatro filhos.
- * Sentia-se como um objeto no emprego. Apesar de estudar no PROEJA de escola pública de qualidade, era vista com desconfiança pelos chefes e colegas. Seu sonho é ser professora.
- * Os professores incentivam muito os alunos e tem uma visão global, técnica e política, do curso. O ensino não se limita apenas à sala de aula. Isso permitiu que ele passasse a ter uma visão ampliada da realidade social brasileira e particularmente passasse a

² Diálogos PROEJA foi um evento ocorrido em Bento Gonçalves/RS, nos dias 6,7 e 8 de novembro de 2008, reunindo as diversas escolas Federais do RS que já tinham instituído o PROEJA. Deste evento, resultou a publicação do livro “Diálogos Proeja”, organizado pelos professores do Campus Bento Gonçalves do IFRS, Fernanda Zorzi e Vilmar Alves Pereira.

entender os problemas da sua cidade e as causas da sua situação. Apercebeu-se que era vítima da desigualdade social que o excluía do ensino convencional e não protagonista do abandono escolar como antes pensava.

5.6 Considerações sobre as falas de outros alunos

Nos casos abaixo, observa-se pequena participação de alunos. Isso ocorre pelo fato de os discentes serem pouco numerosos naquele evento. Fiz questão de registrar suas falas por serem de comunidades culturalmente distintas e geograficamente distantes umas das outras. As manifestações registradas retratam o processo de mudança que os discentes sofreram, indiferente de localidade. Nota-se, por esses relatos, que o processo de exclusão e as causas daí advindas são as mesmas, independente de público e local. O sentimento de culpa e de frustração ficou patente entre os depoentes. Contudo notou-se o, claramente, que eles já se viam e se sentiam como senhores do seu destino, afastando, portanto, o sentimento de culpa pelo fracasso escolar.

5.7 Depoimento

Insiro nesta pesquisa, o depoimento dado, através de redação dissertativa, por Paola de Oliveira Dreyer, pessoa que colaborou nos registros das falas durante as participações dos alunos, com exceção do evento ocorrido no “Diálogos PROEJA”. Ela, que conhecia o PROEJA apenas por ouvir falar, surpreendeu-se por meio da participação dos alunos, da abrangência e da profundidade dessa nova política educacional. Baseado nisso, dispôs-se a depor sobre o tema pesquisado:

Crescimento pessoal através da educação

A iniciativa do governo federal em disponibilizar vagas para educação de jovens e adultos nas escolas federais, vinculando a educação básica ao ensino técnico está transformando a realidade de diversas famílias. Em recente entrevista com estudantes do Instituto Federal do Rio Grande do Sul oriundos do PROEJA dessa mesma instituição, verificamos que o ingresso nessa modalidade de ensino modificou suas perspectivas quanto ao mercado de trabalho e realidade

social. Contudo, existe uma grande discriminação por parte da sociedade em geral aliada, em alguns casos, à resistência dos próprios familiares para que essas pessoas retomem os estudos.

Durante a entrevista, uma das alunas, senhora madura, relatou a dificuldade em conciliar o trabalho e os estudos, além da grande dificuldade em adequar suas atividades profissionais e domésticas; o longo tempo longe da sala de aula foi outra barreira a ser superada. Concluída a etapa de equivalência de estudos e ingressando no curso técnico na área de administração a aluna em questão deixou o emprego de doméstica, no qual a patroa não acreditava que uma pessoa como ela pudesse freqüentar os bancos escolares da então Escola Técnica da UFRGS, para realizar estágios em sua área de atuação, o que, para ela, é sinônimo de vitória. Além de ofertar os cursos de qualificação, a instituição de ensino propicia a inclusão desse aluno no mercado de trabalho, como o caso da estudante acima.

Entretanto, os alunos egressos do PROEJA deparam-se constantemente com a discriminação por parte da sociedade e da própria família. Dos entrevistados, apenas três disseram ter apoio da família para voltar a estudar, e um deles conseguiu, com isso, estimular os filhos a fazer o mesmo. Em geral, essas pessoas são motivo de piada e desconfiança, pois exercem funções primárias que não exigem qualificação, como auxiliar de cozinha, doméstica, porteiro de condomínio, etc. e que não precisam adquirir novos conhecimentos para continuar fazendo o mesmo serviço.

As ações voltadas à educação são a chave para elevar a qualidade de vida dos brasileiros e modificar a cultura geral do país, que infelizmente acredita que pobre com mais de trinta anos e com ensino incompleto não precisa voltar a estudar, pois acreditam que a educação é coisa para os jovens. Foi possível observar, através das entrevistas de aproximadamente uma hora, que, após superar os obstáculos inerentes a esta realidade, a satisfação e o sentimento de dever cumprido é gigantesco e a vontade de continuar estudando está cada vez mais forte, já fazendo parte de seus projetos futuros

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes mesmo de iniciar esta pesquisa, ficava entristecido com a deficiência e o desinteresse dos poderes públicos da União, dos Estados e Municípios em atender a demanda das necessidades cada vez maiores da sociedade brasileira, principalmente dos setores sociais mais dependentes da intervenção pública. Certamente que a experiência profissional de trabalhar durante anos a fio em escola periférica no interior do estado, primeiramente e após em Porto Alegre, permitiu-me vivenciar a dificuldade que esta parcela da população sofre ao necessitar do estado.

Em se tratando de educação, nota-se a inexistência de políticas públicas mais vigorosas e contundentes, pois, certamente, as atuais como já demonstrado, não têm sido suficientes para erradicar tal mazela da nossa sociedade. Isso, entretanto, por si só, não basta, é indispensável a participação efetiva de todos os agentes envolvidos diretamente com esse público sem o que nenhuma política pública, por si só, obterá o resultado esperado, porque num país onde, de acordo com dados governamentais,

as matrículas indicam que o ensino médio expandiu-se aceleradamente nos anos de 1990, dobrou no período de 1994 a 2000, mas sofreu redução significativa de 2000 a 2007 (INEP, 2009). A taxa de escolarização bruta nesta etapa elevou-se. Contudo, houve crescimento da taxa de repetência, de 18,6% para 22,6% elevação da taxa de evasão. Apesar de 85% dos jovens de 15 a 17 anos estarem na escola, somente 50% encontra-se no ensino médio. A taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade é de 10%. Cerca de 36% dos brasileiros de 15 a 45 anos de idade não concluíram o ensino fundamental. Esse quadro agravado pelo alto índice de distorção idade-série. De fato, a existência de milhões de jovens e adultos que não concluíram a escolarização é um dado de realidade que desafia a política educacional brasileira. Este imenso contingente foi esquecido na Emenda Constitucional n. 59/2009, que estabelece a obrigatoriedade para a faixa etária de 4 a 17 anos. Nesse sentido, é importante destacar que parcela significativa da população brasileira não terá cobertura obrigatória da educação básica. (SHIROMA; LIMA FILHO, 2011, p. 726)

Esses dados obrigam nossas autoridades a tomarem providências inadiáveis para que tal desigualdade seja, senão, eliminada, pelo menos, diminuída substancialmente. Assim, ao entrevistar e registrar os depoimentos dos alunos do PROEJA, pude observar a expectativa e a esperança que os discentes do primeiro grupo focal traziam consigo, embora ainda não tivessem visão mais ampliada das possibilidades em virtude do pouco tempo no curso. Já os alunos que haviam concluído essa etapa estampavam na face e através das falas a certeza de que outras oportunidades surgiriam e que eles estariam aptos a disputá-las.

Ao estabelecer os objetivos que norteariam este trabalho, tive a curiosidade de perquirir a origem dos alunos, não pela curiosidade em si, mas também para apreender formas de

melhor desenvolver meu fazer em sala de aula. Afinal não posso desenvolver uma atividade na qual trato igualmente cidadãos desiguais.

Pude observar, ao conferir se o primeiro objetivo fora atingido, que os estudantes trazem consigo um conhecimento que deve ser respeitado e uma trajetória de vida que se caracteriza por dificuldades de todos os matizes que incluem desde exclusão escolar à inserção no mercado de trabalho sem a qualificação e a idade adequadas. Todavia, o que para o professor do PROEJA passou a ser considerado como qualidade, conhecimento a ser valorizado, para os professores e gestores das formas tradicionais de educação tal de fato não tem relevância.

Além do mais, ao contrário do que ocorre no ensino regular, onde o professor é formado para lecionar uma disciplina, na Educação Profissional o docente se envolve, em geral, com uma área do conhecimento. Assim, temos professores que lecionam mecânica, elétrica, análise química, entre outras, e não professores de disciplinas (matemática, inglês, geografia, etc. Isso complexifica as exigências e este fato suscitaria a necessidade de um aprofundamento e trabalho diferenciado no campo da formação docente para a Educação Profissional. (ARANHA apud SHIROMA; LIMA FILHO, 2011, p. 732)

Pelos relatos, principalmente dos que já o concluíram, o PROEJA é, de fato, uma nova forma de educação que, à medida que se solidifica, oportuniza que cidadãos, antes sem chances, se tornem profissionais qualificados.

Quanto à propositura de estratégias, as leituras feitas para a elaboração desta dissertação estão a dizer enfaticamente que a primeira delas é a formação acadêmica de profissionais especificamente direcionados para este campo educacional. Infelizmente as licenciaturas ainda não se deram conta de que existe um público com características peculiares que exige para atendê-lo um profissional que esteja habilitado para atender essa especificidade, seguido de uma formação continuada através de seminário, encontros, congressos periódicos. No caso específico do IFRS – Câmpus Porto Alegre, observei que, em princípio, a mudança no sistema de ingresso, pelo menos como experiência, seria interessante. Passaria do sorteio para a entrevista, permitindo assim que se tivesse um público melhor identificado com a formação técnica ofertada, pois como ocorre agora, por sorteio, os ingressantes o fazem na expectativa de serem sorteados sem terem convicção da formação técnica que receberão. Além disso, há público para que se abram vagas no turno da tarde, o que não ocorre pela não concordância dos coordenadores.

Por fim, ao encerrar este trabalho, o faço – também por ser professor de Literatura - com versos de Camões por representarem, poeticamente – afinal educar é, em essência, poetizar - a

mudança que o PROEJA oportuniza aos ingressantes de saírem da invisibilidade excludente para a visibilidade cidadã.

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
Muda-se o ser, muda-se a confiança;
Todo o mundo é composto de mudança,
Tomando sempre novas qualidades.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Marcelo. Para acabar com o abandono na EJA. **Nova Escola**, São Paulo, n. 12, s.p. fev./mar. 2011. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/acabar-abandono-eja-evasao-623608.shtml>, acesso em 13/09/2012.
- APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra. Educação formal nas empresas: Um desafio para diferentes atores. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, p. 49-57, jan./abr. 2005. Disponível em: http://prejal.oit.org.pe/prejal/docs/bib/200812040003_4_2_0.pdf, acesso em 11/08/2011.
- ANTUNES, Ricardo. Dimensões da Precarização Estrutural do Trabalho. In: DRUKC, Graça; FRANCO, Tânia (Orgs.). **A Perda da Razão Social: terceirização e precarização**. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 13-22.
- ANTUNES, Ricardo. (Org.). **A Dialética do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, mai./ago. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>, Acesso em 02 Ago. 2010.
- ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que muda nos modos de vida dos jovens-adultos populares, junho de 2007. Disponível em: forumeja.org.br.
- BALESTRO, Moisés Villamil; MARINHO, Danilo Nolasco Cortes; WALTER, Maria Inez Machado Telles. Seguro-desemprego no Brasil: a possibilidade de combinar proteção social e melhor funcionamento do mercado de trabalho. **Sociedade e Estado**, Brasília/DF, v. 26, n. 2, p. 185-207, mai./Ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v26n2/v26n2a10.pdf>, acesso em 14.05.2012.
- BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2007**. O desenvolvimento e a próxima geração. Visão Geral. Washington. DC. Disponível em <http://siteresources.worldbank.org/INWDR2007/Resources/1489782-1158107976655/overview-po-pdf>, acesso em 10/09/2012.
- BORDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo**. Petrópolis, Vozes, 4ª edição, 2001.
- BRANDÃO, Marisa. Da arte do ofício à ciência da indústria: a conformação do capitalismo industrial no Brasil vista através da educação profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, s. p., set./dez. 1999. Disponível em <http://www.senac.br/BTS/253/boltec253b.htm>, acesso em 10/09/2012.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, **Diário Oficial da União** de 23.12.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm, acesso em 13/09/2012.
- _____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, **Diário Oficial da União** de 18.4.1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm, acesso em 13/09/2012.

_____. Portaria MEC nº 646/97, de 14 de maio de 1997. Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata-se da rede federal de educação tecnológica). Brasília/DF, **Diário Oficial da União** de 18.4.1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf, acesso em 13/09/2012.

_____. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Revogado pelo Decreto nº 5.840 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, **Diário Oficial da União** de 27.6.2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm, acesso em 13/09/2012.

_____. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília/DF, **Diário Oficial da União** de 14.7.2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm, acesso em 13/09/2012.

_____. 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. Brasília/DF, **Diário Oficial da União** de 30.12.2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm, acesso em 13/09/2012.

BUNCHAFT, Alexandra Flávio; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais na investigação qualitativa da identidade organizacional: exemplo de aplicação. **Revista Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 21, n.2, p. 63-77, mai./ago. 2004.

CAMBOIM, Márcia de Araújo; MARCHAND, Patrícia de Souza. PROEJA: Possibilidades e Implicações. In: Juçara Benvenuti e colaboradores (Orgs.). **Refletindo sobre o PROEJA: Produções de Porto Alegre**. Pelotas: Editora universitária/UFPEL, 2010. p. 17 – 33.

CARRANO, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude**: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. Disponível em: www.forumeja.org.br

CHRISTOPHE, Micheline. **A legislação sobre a Educação Tecnológica, no quadro da Educação Profissional Brasileira**. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS), 2005. Disponível em http://www.iets.org.br/biblioteca/A_legislacao_sobre_a_educacao_tecnologica.pdf, acesso em 10.10.2009.

CORDEIRO, Valdete Jane. Prática Pedagógica no Processo Ensino-aprendizagem: Um estudo de caso na Escola Profissionalizante SENAC/Concórdia/SC. **Boletim Técnico SENAC: A Revista da Educação Profissional**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, p. 65-72, set/dez 2010. Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/363/artigo7.pdf>, acesso em 13/09/2012.

CORREIO BRASILIENSE. **Estudo diz que 3,7 milhões de crianças e adolescentes estão fora da escola.** Edição eletrônica de 31/08/2012. Disponível em <http://www.correiobraziliense.com.br>, acesso em 31/08/2012.

CORREIO DO POVO. **Brasil tem 3,7 milhões de crianças e adolescentes fora da escola, diz UNICEF.** Edição eletrônica de 31/08/2012. Disponível em <http://correiodopovo.com.br>, acesso em 31/08/2012.

COSTA, Rita de Cássia. O PROEJA para além da retórica: um estudo de caso sobre sua implantação no Campus Charqueadas: IF Sul-Riograndense. In: SANTOS, Simone Valdete dos (Org.). **Estudos sobre implantação do PROEJA.** Pelotas: Editora Universitária. UFPEL, 2010.

CUNHA, Luiz Antonio. **O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo.** São Paulo: UNESP, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Por um novo plano nacional de educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 790-811, set./dez. 2011.

DELUIZ, Neise. Projovem trabalhador: avanço ou continuidade nas políticas de qualificação profissional. **Boletim Técnico do SENAI**, Rio de Janeiro, v., 36, n. 2, p. 19-31, p. 19-32, mai./ago. 2010. Disponível em: www.senac.br/BTS/362/artigo2.pdf, acesso em 13/09/2012.

DEMO, Pedro. **A pobreza política.** São Paulo: Cortez Editora, 1988.

DREYER, João Santos. **A formação do professor de educação profissional: Quem ensina a ensinar?** Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em PROEJA. FAGED/UFRGS, Porto Alegre, 2007.

DRUCK, Graça; FRANCO, Tânia. (Orgs.). **A Perda da Razão Social do Trabalho.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

FERRARO, Alceu Ravanello. Direito à Educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse? **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 2, p. 273-289, mai./ago. 2008.

FERRARO, Alceu Ravanello; KREIDLOW, Daniel. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 179-200, jul./dez. 2004.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e Ressignificando a Gestão Democrática da Educação na “Cultura Globalizada”. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89. p. 1227-1249, set./dez.2004.

FISCHER, Nilton Bueno. Uma política de educação pública popular de jovens e adultos. **Em Aberto**, Brasília, v. 11, n. 56, p. 68-73, out./dez. 1992. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/834/748>, acesso em 10/09/2012.

FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. **A educação de jovens e adultos – EJA e o ensino profissionalizante ontem e hoje: Quais as perspectivas?** Disponível em www.ufal.edu.br/cedu, acesso em 10/09/2012.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília/DF: Líber Livro, 2005.

IBGE, **Síntese dos Indicadores Sociais 2009**: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2009. IBGE: Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsociais2009/indic_sociais2009.pdf, acesso em 17/09/2012.

IERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 115-121, jun. 2001.

LUCÍLIA, Regina de Souza Machado. **O desafio na formação de professores para EPT e PROEJA**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul./set. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, acesso em 31/09/2011

KARDEC, Allan. O livre pensamento e a liberdade de consciência. **Revista Espírita** Jornal de Estudos Psicológicos, Paris, v. 10, nº 2, p. 57-67, fevereiro de 1867. [Reproduzido pela Federação Espírita Brasileira]. Disponível em <http://www.febnet.org.br/ba/file/Downlivros/revistaespirita/Revista1867.pdf>, acesso em 10/09/2012.

KAEFER, Maria Terezinha. Da intenção à ação: avanços e retrocessos na educação de jovens adultos na rede estadual do RS no período de 1998 a 2008. Dissertação de Mestrado da UFRGS, 2009. Disponível em www.lume.ufrgs.br

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 125-136, jun.2004.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. Abril Cultural: Brasiliense, São Paulo, 1985.

KUENZER, Acácia Zeneida. Entrevista com Acácia Zeneida Kuenzer (por Nivaldo Antonio David Nogueira). **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 3, p. 1-18, 2000. Disponível em <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/25/24> acesso em 13/09/2012.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich; **A Ideologia Alemã**. Edição Ridendo Castigat Mores. Versão para eBook eBooksBrasil.com Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/elibris/iedologiaalema.html>.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Novas Tecnologias na educação: Novos cenários de aprendizagem e formação de professores. In: OLIVEIRA, Maria Antonieta. **Reflexões sobre conhecimento e educação**. Maceió: EDUFAL, 2000. p. 69-124. Disponível em <http://www.cedu.ufal.br/projetos/internet/cenarios.htm>, acesso em 13/09/2012.

MJELDE, Liv. A experiência da Educação Profissional na Noruega. **Boletim Técnico do SENAC**: A Revista da Educação Profissional, Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, p. 5-13, set/dez. 2010.

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. In: ____ et al. (Orgs.). **A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artemed, 2010, p. 131-138.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papyrus, 1999.

NASCIMENTO, Paulo A. Meyer M. Há escassez generalizada nas carreiras técnico-científicas no Brasil? Uma análise a partir de dados do CAGED. **Mercado de trabalho**, Brasília, IPEA, n. 49, p. 19-28, nov./2011. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/bmt49_nt01_haescas sez.pdf, acesso em 13/09/2012.

PACHECO, Eliezer. **Enfrentando a falta de mão-de-obra**. Brasília: MEC, s.d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=8086&Itemid=, acesso em 10/09/2012.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2009.

PAZ, Marisa Dutra; SANTOS, Simone Valdete dos. A superação e a força de vontade de quem volta a estudar. In: BENVENUTI, Juçara et. al. (Orgs.). **Refletindo sobre o PROEJA: Produções de Porto Alegre**. Pelotas: Editora universitária/UFPEL, 2010.

PROEJA. Programa de integração da educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos. **Documento Base**. Brasília/DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2006.

PRONKO, Marcela Alejandra. Formação Profissional: os (Des)Caminhos da Democratização Educacional. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, s. p., set/dez 1999. Disponível em <http://www.senac.br/informativo/bts/253/boltec253c.htm>, acesso em 13/09/2012.

RAMOS, Marise Nogueira. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 65-85, jan./abr. 2010. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11029/7197>, acesso em 13/09/2012.

RAMOS, Marise. Ensino Médio: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et. al. (Orgs.). **A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artemed, 2010, p. 42-57.

RANGEL. Mary. Fundamentos Pedagógicos: Referências significativas comuns ao ensino nas áreas de estudos gerais e profissionalizantes. **Boletim Técnico do SENAC: A Revista da Educação Profissional**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, set/dez. 2010.

RUMMERT, Sonia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sísifo Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 2, p. 35-50, jan./abr.2007.

SANGOI, Paulo Roberto. **100 anos de História: Da Escola Técnica da UFRGS ao Câmpus Porto Alegre do IFRS – 1909 a 2009.** IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Porto Alegre: Porto Alegre. S.d. Disponível em: http://www.poa.ifrs.edu.br/?page_id=3638, acesso em 11/09/2012.

SANTOS, SimoneValdete dos. Sete lições sobre o PROEJA. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. (Orgs.). **A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artemed, 2010, p. 120-130.

SANTOS, Simone Valdete dos. Da Educação Profissional para o emprego, no PIPMO, para a Educação Profissional para a empregabilidade no PLANFOR. In: Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 6, 2006, Uberlândia. **Anais ...** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez Editora, 1992.

_____. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em <http://scielo.br/pdf/rbedu/v2n34/a12v1234-pdf> acesso em 13/09/2012.

_____. Organização da educação nacional: sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano e Fórum Nacional de Educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set. 2010.

SHIROMA, Eneida Oto; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Trabalho docente na Educação Profissional e no PROEJA.** **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul.-set. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a07v32n116.pdf>, acesso em 13/09/2012.

SOUZA, Regina Magalhães; ARCARO, Nicolau Tadeu. O Banco Mundial e o investimento na juventude brasileira. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 251-270, dez. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v8n16/v8n16a05.pdf>, acesso em 10/09/2012.