

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

**INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A
EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS (PROEJA)
NO IFG/ GOIÂNIA: A PRECARIIDADE DE UMA PROPOSTA
DE ESCOLARIZAÇÃO TARDIA**

Marina Burjack da Costa

Goiânia-GO
2015

MARINA BURJACK DA COSTA

**INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A
EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS (PROEJA)
NO IFG/ GOIÂNIA: A PRECARIIDADE DE UMA PROPOSTA
DE ESCOLARIZAÇÃO TARDIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Serviço Social da PUC Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maisa Miralva da Silva

Goiânia-GO
2015

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

C837i Costa, Marina Burjack.
Integração da educação profissional com a educação básica para jovens e adultos (PROEJA) no IFG/ Goiânia [manuscrito] : a precariedade de uma proposta de escolarização tardia / Marina Burjack da Costa. – Goiânia, 2015.
144 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social, 2015.

“Orientadora: Profa. Dra. Maisa Miralva da Silva”.
Bibliografia.

1. Educação de jovens. 2. Educação de adultos. 3. Ensino profissional. 4. Política pública. I. Título.

CDU 377(043)

MARINA BURJACK DA COSTA

**INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA
PARA JOVENS E ADULTOS (PROEJA) NO IFG/ GOIÂNIA: A PRECARIIDADE
DE UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO TARDIA**

FOLHA DE APROVAÇÃO

DISSERTAÇÃO do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Serviço Social defendida
em ____ de _____ de 2015.

BANCA EXAMINADORA:

Dra. MAISA MIRALVA DA SILVA – Orientadora/ PUC Goiás

Dra. GLAUCIA LELIS ALVES – Titular/ UFRJ

Dra. DENISE CARMEM DE ANDRADE NEVES – Titular/ PUC Goiás

Dra. MARIA CONCEIÇÃO S. PADIAL MACHADO – Suplente

Aos meus pais, fonte de sabedoria e
alegria em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares, pela compreensão, carinho e dedicação, incondicionais em todos os momentos da minha vida.

Aos meus amigos pela presença constante e afetiva, pela companhia nas dúvidas, certezas e angústias.

À minha orientadora, professora doutora Maisa Miralva da Silva, pelas orientações carregadas de ensinamento, sabedoria e leveza, o meu muito obrigada pela generosidade em ter me aceitado e acolhido em um momento tão especial. Todo meu respeito, gratidão e admiração.

Aos componentes da banca, tanto de qualificação, quanto de defesa, pela contribuição e disponibilidade em compartilhar seus conhecimentos e contribuir com a melhora do meu trabalho.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), por ter permitido meu afastamento das atividades profissionais e pela concessão da bolsa de qualificação para servidores, que proporcionou o êxito na conclusão do curso de mestrado.

A todos os estudantes que fazem parte do Proeja, que me possibilitaram o despertar para o tema, principalmente àqueles que contribuíram como sujeitos da pesquisa, bem como os gestores, professores e técnicos administrativos.

Às minhas companheiras de trabalho na CAE, que possibilitaram minha ausência e contribuíram de forma sem igual para a pesquisa, meu sincero agradecimento.

A todos os amigos, servidores e estudantes do câmpus de Inhumas, onde iniciei minha carreira no IFG, pude crescer profissionalmente e criei raízes de verdadeiras amizades.

Às minhas colegas de curso de mestrado por dividirem as dúvidas, angústias e alegrias durante os momentos de estudo e de vida.

Eu tô te explicando
Prá te confundir
Eu tô te confundindo
Prá te esclarecer
Tô iluminado
Prá poder cegar
Tô ficando cego
Prá poder guiar

Tom Zé

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	7
LISTA DE TABELAS E FIGURAS	8
RESUMO	9
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO E TRABALHO	19
1.1 A relação educação e trabalho na sociedade burguesa	19
1.1.1 Política Nacional de Educação Profissionalizante no Brasil	29
1.2 O direito universal à educação e a concepção dessa política pública com base na proposta do Proeja	43
1.3 Proeja no IFG Goiânia: os desafios da escolarização tardia e a proposta de integração da educação básica com a profissionalizante	51
CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO	71
2.1 Realidade socioeconômica, cultural e condições de vida dos jovens e adultos do Proeja: assimetrias, contradições e conflitos geracionais	71
2.2 Contradições e dualidades entre o ensino e a realidade do mercado	93
2.3 Educação: além da escola, da profissão e do capital.	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
ANEXOS	133

#

LISTA DE SIGLAS

CAE	Coordenação de Assistência Estudantil
CEFET	Centro Federal de Educação e Tecnologia
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETFGO	Escola Técnica Federal de Goiás
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFETS	Instituições Federais de Educação Tecnológica
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFGoiano	Instituto Federal Goiano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PCS	Programa Comunidade Solidária
PDI	Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PL	Projeto de Lei
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional do Comércio
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TA	Técnico Administrativo
UNEDS	Unidades Descentralizadas de Ensino
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Tabela 1 - Taxa de frequência líquida em estabelecimento de ensino da população residente de 6 a 24 anos de idade, por grupos de idade e nível de ensino – 2013	43
Tabela 2 - Estado de Goiás, Centro-Oeste e Brasil: Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade – 2008-2012	67
Figura 1 - Números da expansão até 2014 – unidades implantadas.....	38
Figura 2 - Perfil geral da faixa etária dos estudantes do Proeja	71
Figura 3 - Perfil geral da renda familiar dos estudantes do Proeja	74
Figura 4 - Perfil geral do estado civil dos estudantes do Proeja	78
Figura 5 - Perfil geral do número de membros na família do Proeja	80
Figura 6 - Perfil geral do tipo de escola cursada na educação básica pelos estudantes do Proeja.....	80
Figura 7 - Perfil geral do tipo de profissão dos estudantes do Proeja	101
Figura 8 - Perfil geral da cidade de residência dos estudantes do Proeja.....	103

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de análise a integração do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), no câmpus de Goiânia. O início dessa modalidade ocorreu em 2006, por meio do curso de técnico em alimentação, hoje chamado de técnico em cozinha. O Proeja nesse câmpus conta com mais dois cursos, o técnico em informática e técnico em transporte rodoviário. A pesquisa foi de natureza teórico empírica. Para o levantamento de dados foram entrevistados os estudantes dos três cursos, as egressas do técnico em cozinha, os técnicos administrativos e professores que atuam no Programa, bem como os gestores da instituição. Os problemas, referentes ao Programa, elencados por meio da pesquisa, passam pela forma com que os cursos são implantados, a resistência dos profissionais em lidarem com a modalidade, além das próprias dificuldades inerentes ao público do Proeja, dentre as quais, o longo tempo que ficaram sem estudar, a heterogeneidade de idade e perfis de pessoas dentro da sala de aula, a dificuldade de aprendizagem e entre outros fatores. O grande desafio posto ao Programa é se estabelecer enquanto política pública dentro do IFG, sendo capaz de se consolidar e garantir o ensino público e de qualidade. A pesquisa mostra que os estudantes do Proeja passaram pela negação constante de direitos ao longo de suas vidas, o que explica as várias expressões da questão social no cotidiano deles. São traços comuns entre os estudantes a busca pela melhoria de condições de trabalho e o aumento do salário, muitos não pretendem parar os estudos no ensino técnico e buscam se preparar para o curso de nível superior. Apesar de, em tese, se tornarem com os cursos, mais qualificados, ao se formarem, não têm garantias de alcançar melhores empregos e salários, pois a lógica da exploração capitalista sobrepõe-se na sociedade burguesa, onde sempre haverá uma parcela significativa de trabalhadores que não conseguirá vender a sua força de trabalho. Assim, seguem reproduzindo a perpetuação do desemprego, subemprego e de baixos salários, realidade que afeta a maioria dos participantes do Programa, principalmente porque já vivenciaram as diversas expressões da questão social e, também, pela baixa qualidade da educação do Proeja. fatores que, combinados, têm pouca influência na empregabilidade dos seus participantes.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Trabalho, Direitos, Política Pública, Educação Profissional.

ABSTRACT

This dissertation has as object of analyses the integration of the NATIONAL PROGRAM OF INTEGRATION OF PROFESSIONAL EDUCATION with the BASIC EDUCATION, in the YOUTH AND ADULT MODALITY (Proeja), in the campus of Goiânia. The beginning of modality began in 2006, through a technical course in nourishment, nowadays called technical in kitchen. Proeja, in this campus has two more courses, technical in computers and technical in road transport. It was a theoretical empirical nature survey. For data collection pupils from all three courses were interviewed, the discharged from the technical in kitchen, the administrative technical and professors who work in the Program, as well as the managers of the institution. The problems, related to the Program, listed through the survey, go through the way the courses are deployed, the resistance of the professionals to deal with the modalities, besides the difficulties inherent to the public of Proeja which are the time without studying, heterogeneity of age and the people profile in the classroom, the difficulty of learning, among other factors. The biggest challenge imposed to the Program is to establish as public policy inside the IFG, being able to consolidate and guaranty the public education and quality. The survey shows that the pupils of Proeja go through denial of various rights throughout their lives, which explains the expressions of social issues in their everyday life. The search for a better work condition and a salary increase are ordinary characteristics among students, many of them do not intend to stop their studies in technical education and they seek for university. In spite of being formally qualified, once they are graduated they have no guaranty of reaching better employments and salaries, because the logic of the capitalist exploration overrides in the bourgeois society, where there will always be a significant portion of workers that will not be able to send their labor force. Therefore, it keeps reproducing the perpetuation of unemployment, underemployment and low salaries, reality that affects the majority of the participants; mainly because they already live several expressions of social issue and also for the low quality of education of Proeja, factors that combined, have a little influence in the employability of its participants.

Keywords: Youth and Adult Education, Work, Rights, Public Policy, Professional Education.

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é fruto de uma pesquisa relativa ao processo de inserção e implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) Câmpus Goiânia, na sua proposta de promover o acesso, a inclusão e a permanência de jovens e adultos na educação profissional, buscando melhoria das suas condições de vida e de empregabilidade.

Ao analisar sua formação, estrutura e desenvolvimento como instrumento de garantia do direito à educação e acesso ao trabalho, constata-se que o Proeja estabelece diretrizes no sentido de possibilitar a inserção destas pessoas no ambiente educacional, bem como a sua inserção qualificada no mercado de trabalho. Entretanto, o suposto é que suas condições atuais de efetivação não possibilitam alcançar tais propósitos.

Por todo o Brasil, existe hoje a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos IFGs, com a denominação de Proeja, já que se trata de um programa de educação profissionalizante, voltado para jovens e adultos. Desta forma, além do estudante concluir o ensino médio, sairá com um curso técnico, o que poderá (ou não) possibilitar a sua entrada no mercado de trabalho e/ou permitir a sua inserção em postos de trabalho mais qualificados e com melhores salários.

O Proeja oferece a educação articulada entre o ensino regular de nível médio e o ensino profissionalizante, com cursos específicos em cada Câmpus. Em Goiânia foram implantados os cursos técnico integrado em cozinha, técnico integrado em transporte rodoviário e técnico integrado em informática.

A proposta do Programa é oferecer uma educação pública e de qualidade, para pessoas que apresentam uma defasagem em sua formação profissional, de tempo e de aprendizagem. Manter a qualidade é um aspecto importante, sobretudo, por se tratar de um público diferenciado, que não conseguiu terminar, por motivos diversos, seus estudos em tempo regular, ou seja, logo que terminaram o ensino fundamental.

O Proeja, por sua natureza e especificidade, exige do educador uma metodologia diferenciada e uma competência singular, capaz de perceber as demandas e particularidades desses discentes, o que não significa dizer que os docentes tenham de ser mais ou menos rigorosos ou exigentes, mas terem elementos para entender que a aprendizagem ocorre de forma

distinta na vida daqueles que já vivenciaram muitas etapas em sua vida, constituíram família e trazem consigo uma bagagem cultural, de costumes, valores e experiências acumuladas.

Esta dissertação objetiva analisar o processo de implantação do Proeja no IFG Câmpus Goiânia, explicitando, na sua realidade, as dificuldades que permeiam a busca do conhecimento e da qualificação profissional dos discentes e o significado do programa em suas vidas.

O estudo abrange o período de 2006 a 2013 pelo fato de demarcar o ano de implantação do Proeja no IFG Câmpus Goiânia, que data do ano de 2006, em cumprimento ao Decreto nº 5.478 (BRASIL, 2005), o qual institui o Proeja e estabelece seus prazos para a implantação no IFG. O curso profissional oferecido, hoje chamado de Técnico em Cozinha, foi intitulado, na época de sua criação, em 2006, como Técnico em Alimentação. Os demais cursos, Técnico em Informática e Transporte Rodoviário, tiveram início em 2013.

A diversidade de perfis socioeconômicos e, principalmente, o conhecimento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes, são fundamentais para perceber a necessidade de o Proeja ser visto como um curso com especificidades próprias, mas que faça a diferença na vida dos que o acessam. Muitos dos que fazem o Proeja são pais, arrimos de família, jovens trabalhadores ou pessoas sem grandes perspectivas de vida que passam à condição de estudantes, muitos deles, ávidos por adquirirem aprendizagem e crescerem como pessoas. Para alguns, matricular-se no curso significa a ocupação de um espaço que certamente lhes foi negado ao longo de suas vidas. O direito ao ensino médio, segundo dados do IBGE (2013), vem sendo negado a 44,8% da população com idade entre 15 a 17 anos no Brasil, ou seja, uma parcela significativa de pessoas está excluída de cursarem o ensino médio no período regular da vida. Ao procurarem o Proeja, essas pessoas buscam reparar essa lacuna vivida, mais que isso, procuram se profissionalizar e alcançar melhores empregos, em áreas específicas da sua formação.

Ao longo desta análise, ao discorrer sobre o processo de inserção e implantação do Proeja no IFG Câmpus Goiânia, pretende-se explicitar sua proposta, suas fases e o seu significado, bem como a efetividade dos cursos, desde a disponibilização de vagas, os critérios de seleção e ensino, à possibilidade de inserção (qualificada) dos estudantes no mercado de trabalho. Para tanto, fez-se necessário, primeiramente, conhecer os caminhos da educação profissional e da integração da educação básica com a profissional, essa promessa mostra ser um impasse entre os que acreditam e lutam pela educação profissional e os que a entendem como um complemento à educação básica.

O acesso à escola é um direito de todos, conforme preconiza o artigo 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que versa, dentre outros aspectos, sobre a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, além de garantir a sua gratuidade.

Não obstante, o acesso à escola estar assegurado em Lei, como direito, sabe-se que muitas pessoas são privadas do alcance ao conhecimento formal, seja pelas dificuldades encontradas ao longo da vida, seja pela falta de inserção/atendimento nas políticas públicas voltadas para esta área.

O princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola vem, há muito tempo, sendo descumprido em todo o Brasil. São muitas as pessoas que não conseguem estudar por dificuldades socioeconômicas, tendo que trabalhar muito cedo, ou mesmo pela falta de escolas em muitas regiões do país, como ocorre nos interiores mais distantes, por apresentarem difícil acesso.

Os estudantes inseridos no Proeja, de modo geral, além de demonstrarem dificuldades no campo educacional, apresentam também dificuldades socioeconômicas. Muitos discentes possuem família, filhos ou netos que dependem de sua presença física, ou mesmo do apoio e sustento financeiro.

Outro fator observado é a heterogeneidade de faixa etária presente na sala de aula. O Programa tem em seu cadastro estudantes com mais de dezoito anos até idosos, realidade que possibilita a troca de conhecimento e experiências, mas também diversos conflitos de natureza intergeracional. Além disso, a discriminação com os estudantes desta modalidade é constantemente verificada, muitos docentes não querem atuar no Proeja e, quando são “obrigados”, contribuem para prejudicar a qualidade do ensino. O preconceito está presente também entre outros profissionais da instituição e os demais estudantes, de outras modalidades.

Os discentes do Proeja contam com um programa assistencial denominado auxílio estudantil, no valor de R\$120,00 (cento e vinte reais) mensais, destinado a contribuir com as suas necessidades de transporte, alimentação, material escolar, e outras, dando “suporte” para viabilizar seus estudos.

O referido auxílio é destinado àqueles estudantes regularmente matriculados, com renda *per capita* menor que um salário mínimo e meio e que estejam frequentando as aulas. Para o acesso ao auxílio estudantil é feito um estudo de realidade pelo serviço social, com análise de documentação e, quando necessário, visitas domiciliares. Atualmente, todos os estudantes regularmente matriculados e frequentes às aulas, recebem o auxílio.

Constituem mediações de análise do objeto de estudo dessa pesquisa os seguintes aspectos:

- 1- o não cumprimento do artigo 206 da Constituição Federal de 1988;
- 2- as dificuldades socioeconômicas e a acentuada heterogeneidade de faixa etária apresentada pelos estudantes;
- 3- as limitações institucionais na garantia de direitos, para conciliar a relação entre necessidade, demanda e número de vagas oferecidas;
- 4- a prevalência de uma cultura conservadora e estigmatizadora, entre os docentes em relação aos discentes do Proeja, com implicações nos processos de aprendizagem, permanência e significado do Programa na vida dos seus participantes.

Diante do exposto, esta pesquisa e seus resultados buscam explicitar as razões que determinam, em seu processo de implantação, a não efetivação do Proeja como programa que se propõe a promover a inclusão social de jovens e adultos na educação profissional de nível médio e técnico integrado no IFG, com vistas à melhor empregabilidade de seus participantes. O problema de pesquisa foi: Em que medida os aspectos da realidade institucional e dos participantes do programa, na dimensão política, social, econômica e cultural, influenciam e/ou determinam a (não) efetivação do programa tal como se propõe e explicita em seus princípios e objetivos?

Nessa direção, objetivou-se analisar o processo de inserção e implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Goiânia, em seus impasses, dilemas, significados e em sua proposta de garantia de acesso, inclusão e permanência de jovens e adultos na educação de nível médio e técnico integrado, com destaque para:

- 1- Levantar a realidade socioeconômica e cultural dos jovens e adultos matriculados no Programa.
- 2- Verificar se a metodologia e o instrumental técnico utilizado contribuem para garantir o direito ao acesso e permanência dos jovens e adultos na escola.
- 3- Analisar em que medida os cursos oferecidos pelo Proeja, de fato, atendem às demandas e necessidades sociais dos discentes e ampliam suas chances de empregabilidade, com melhoria das suas condições de vida;

4- Verificar como se processa e como o programa tem contribuído para melhorar a formação e a qualificação profissional dos seus participantes e se há inserção dos egressos do Proeja no mercado de trabalho.

5- identificar as interfaces estabelecidas entre os programas de Assistência Estudantil e o Proeja, bem como suas implicações na vida dos discentes, tendo em vista o atendimento às suas necessidades básicas.

A hipótese diretriz dessa análise é a seguinte: a baixa qualidade da política educacional voltada para jovens e adultos, com proposta de currículo integrado, contribui para o não atendimento de forma ampla e satisfatória desse público específico, uma vez que não apresenta o mesmo padrão dos cursos regulares, além de receber tratamento estigmatizado na instituição. A metodologia e o instrumental técnico utilizados no Proeja não garantem o itinerário formativo proposto, nem a permanência dos estudantes nos cursos técnicos oferecidos, o que impede a continuação dos seus estudos com êxito e indica um processo atravessado por contradições e dualidades. A heterogeneidade do perfil e idade dos discentes atendidos pelo Proeja constituem um fator impeditivo para a efetividade da educação de jovens e adultos no IFG, visto que, muitas vezes, as dificuldades e possibilidades de cada um podem ser muito diferenciadas. As condições de operacionalização do Programa, aliadas à realidade da sociedade de mercado, com empregabilidade seletiva e restrita, impõem limites ao alcance dos princípios e objetivos da educação escolar e profissional de jovens e adultos.

Para essa análise, precedeu-se uma pesquisa documental, bibliográfica e empírica (de campo). Desta forma, foi possível, primeiramente, verificar os documentos institucionais que revelavam sobre a ação do Proeja no IFG câmpus Goiânia. Foram analisados documentos, leis e decretos que fossem capazes de explicar a expansão da rede federal de ensino e os entraves pelos quais ela passou. A análise de documentos permitiu também o esclarecimento de como ocorreu a implantação do Proeja no IFG câmpus Goiânia.

O referencial teórico adotado nessa análise, perpassa por autores que discutem o trabalho e a educação profissional no Brasil, na perspectiva que busca garanti-la como direito, bem como os limites de sua efetivação, dentro de uma sociedade capitalista. São exemplos: Karl Marx, Antonio Gramsci, Istiván Mészáros, Ricardo Antunes, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marilda V. Yamamoto, Maria G. Gohn, Luiz A. Cunha, Acácia Z. Kuenzer, entre outros.

A pesquisa documental inclui ainda, as informações fornecidas pela instituição, constantes em documentos internos como planos e relatórios de gestão. Para a obtenção dos

dados quantitativos foram analisadas as fichas socioeconômicas dos estudantes do Proeja, fornecidas pela Coordenação de Assistência ao Estudante (CAE), as quais foram tabuladas e transformadas em gráficos coropléticos. Desta forma, não se utilizou a aplicação de questionários em nenhuma etapa da pesquisa, os dados quantitativos foram retirados das fichas socioeconômicas, já preenchidas pelos estudantes ao entrarem na instituição. Sendo assim, o perfil dos estudantes foi extraído com base em 66 fichas socioeconômicas pesquisadas, no universo total de 170 participantes do Programa, os quais correspondendo a uma amostragem de 39% dos discentes do Proeja.

Estes dados possibilitaram traçar um perfil dos estudantes atendidos pelo Proeja no câmpus de Goiânia, no qual se constata que a maioria é mulher, pobre e divorciada. A maior parte dos estudantes trabalha em empregos informais ou autônomos, sem ter seus direitos trabalhistas garantidos.

A pesquisa empírica ocorreu por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado, ou seja, de acordo com as hipóteses da pesquisa, foram elaboradas perguntas que pudessem responder às indagações circunscritas ao objeto desta análise. Assim, para cada grupo de pessoas entrevistadas foi feito um roteiro de entrevista semiestruturada¹. Desse modo, de acordo com as respostas obtidas, era possível ampliar para outras perguntas, afim de se apreender, por aproximação, o Proeja no IFG do câmpus de Goiânia e suas complexidades.

Não houve uma quantidade de pessoas pré determinada, as entrevistas ocorreram de acordo com a possibilidade de cada um em contribuir com o estudo proposto, diante do tempo disponível para a entrevista. O critério foi a abordagem a todos os segmentos, a fim de abarcar as distintas explicações dos envolvidos. Foram entrevistados: um professor de cada curso (técnico em cozinha, transporte rodoviário e informática), três técnicos administrativos, ligados ao Programa, quatro gestores, cinco egressas e cinco estudantes de cada curso oferecido na modalidade.

Ocorreu que muitos professores não se dispuseram a contribuir com a pesquisa, não compareciam quando marcavam ou não oferecia horário disponível. O mesmo ocorreu com alguns gestores que não possibilitaram a entrevista, mesmo após um longo tempo de insistência da pesquisadora. Devido à dificuldade de locomoção e tempo da maioria dos sujeitos da pesquisa, as entrevistas foram realizadas na própria instituição, câmpus Goiânia e reitoria. O contato com os sujeitos entrevistados foi feito por telefone ou pessoalmente, por meio de agendamento. A CAE foi fundamental na articulação entre a pesquisadora e os

¹ Foram elaborados diferentes roteiros de entrevistas para os docentes, estudantes, gestores, técnicos administrativos e egressas do Programa, afim de contemplar as indagações da pesquisa.

entrevistados, sua equipe possibilitou o agendamento com vários estudantes, os quais dispunham apenas do intervalo entre a chegada do trabalho na instituição e o início das aulas. Ou seja, saíam às 18 horas e ao chegarem contribuíam com a pesquisa até o horário de início das aulas, às 19 horas. As entrevistas foram realizadas individualmente, em espaços cedidos pela instituição, tais como: salas de aula, de reuniões, sala de espera dos consultórios etc. Optou-se em fazer a descrição literal das falas, tal como elas foram ditas. Assim, a descrição feita pela autora, foi fiel à oralidade das respostas adquiridas durante as entrevistas, mantendo os possíveis erros ortográficos, de concordância verbal e vícios de linguagem. Preservar as falas, tais como foram ditas, tem a preocupação de não incorrer no risco de mudar o sentido contextualizado e a experiência vivida por cada um dos entrevistados. Na possibilidade de uma futura publicação e, caso seja necessário, poderá se fazer a correção ortográfica dos depoimentos obtidos durante as entrevistas e aqui explicitados.

O critério de escolha do câmpus de Goiânia se deu por ser o local de trabalho da pesquisadora e, principalmente, por ser o primeiro câmpus a oferecer a modalidade de ensino para jovens e adultos. Desta forma, a expectativa é que esse estudo, ao envolver aqueles que fizeram parte dessa história, possa contribuir com os meandros da implantação do Programa, apontando, nos dias atuais do Proeja, as mudanças e investimentos necessários para o seu avanço. É na capital de Goiás que se encontra o maior número de cursos oferecidos por câmpus e, também, números de turmas formadas.

Essa dissertação está dividida em dois capítulos, de forma que toda a fundamentação teórica possa dialogar com a pesquisa empírica de uma maneira dialética e dinâmica, possibilitando que os achados da pesquisa sejam confrontados com dados nacionais e reflexões teóricas. Esta forma de expor a análise pretende que se tenha uma visão dinâmica da realidade e das questões que envolvem o Proeja no IFG de Goiânia.

O primeiro capítulo faz uma reflexão sobre as relações entre educação e trabalho no âmbito da sociedade burguesa capitalista. Aborda a desigualdade histórica de classe e, nela, as distintas oportunidades dos filhos dos trabalhadores e dos filhos da burguesia. A educação, no âmbito da sociedade mercantilizada, que apoia as instituições financeiras e formais, é refém do mercado e do lucro. Este capítulo segue expondo sobre a Política Nacional de Educação Profissionalizante no Brasil, os caminhos pelos quais as leis, normas e decretos precisaram passar para a sua implantação, além dos moldes configurados no câmpus de Goiânia até o momento atual de expansão da rede federal de educação.

Ainda no primeiro capítulo, vem a análise sobre o direito universal à educação e como ela (não) se efetiva como uma política pública dentro da perspectiva do Proeja no IFG de Goiânia, enquanto uma proposta de educação tardia, com base na discussão sobre a educação básica integrada com a educação profissional. Nesta parte expõe-se a implantação no Programa, fundamentada em documentos e depoimentos colhidos nas entrevistas.

O segundo capítulo desta dissertação se dedica em aprofundar os resultados da pesquisa, em que se explicita o perfil socioeconômico dos estudantes do Proeja, mostrando suas realidades, conflitos e angústias diante da modalidade de ensino em que estão inseridos. As informações dos participantes da pesquisa permitem entender melhor a forma com que o Proeja é desenvolvido pela instituição, bem como a resistência que sofre por parte de vários segmentos do IFG. Nesse capítulo também consta a análise da importância do Programa na vida dos estudantes, como possibilidade de elevar a escolaridade e alcançar melhoria das condições de trabalho e, conseqüentemente, do poder econômico, com perspectiva de melhores condições de vida. Este capítulo se finda com a análise de uma educação que vá além dos muros da escola, do trabalho e, principalmente, do sistema capitalista imposto.

Por fim, apresenta-se as considerações finais, retomando alguns apontamentos sobre os dados coletados na pesquisa, bem como a perspectiva do mercado de trabalho e da educação profissional, sobretudo, relativa aos limites de garantir o acesso a empregos para todos na lógica de uma sociedade capitalista e de periferia.

CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO E TRABALHO

1.1 A relação educação e trabalho na sociedade burguesa

Cada vez mais, a educação é pauta dos governantes para o crescimento do emprego e, conseqüente melhora nas condições de vida dos cidadãos. Paradoxalmente, aumentam o desemprego, o trabalho precário e diminui a renda da maioria da população.

No início dos tempos, a terra era o motivo maior das lutas e guerras. Desde os anos de 1.800 já se explorava o trabalhador, à época reconhecido como camponês. Muitos camponeses tiveram de trabalhar na terra de outros para enriquecê-los, perpetuando a sua pobreza. Assim como os camponeses, trabalhadores rurais, os trabalhadores das fábricas, também se configuram como escravos, por estarem presos na missão de enriquecer seus patrões.

Da mesma forma que o trabalho, a educação é um elemento que congrega os demais fundamentos da sociedade, não estão, portanto, isolados, fazem parte das relações sociais que se estabelecem, inclusive com a economia. Neste sentido, Frigotto (2010b, p.33) afirma:

o trabalho, nesta perspectiva, não se reduz a “fator”, mas é, por excelência, a forma mediante a qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo propriamente humano, ou seja, o próprio ser humano. Trata-se de uma categoria ontológica e econômica fundamental. A educação também não é reduzida a fator, mas é concebida como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma forma específica de relação social.

O trabalho e a educação são duas categorias constituintes das relações sociais. Quando a educação é usada em favor do capital, dentro da realidade capitalista, temos um comprometimento da gênese da sua definição enquanto categoria que garante a aprendizagem e o conhecimento humano.

O trabalho, numa concepção histórico-dialética, toma caráter historicamente homogêneo, ou definido como qualquer atividade feita para a sobrevivência do homem. A história mostra que, ao longo dos séculos, existiram diversas formas de conceituar o trabalho humano (NOSELLA, 2012). Estas concepções são necessárias para entendermos o seu desenho no capitalismo.

O trabalho não é apenas um meio para garantir a sobrevivência do indivíduo, ele é também uma mercadoria, sendo meio de produção, alimenta o capitalismo. Diante dessa configuração, o trabalho passa a ser a essência da questão social, como uma expressão das

diferenças econômicas, políticas e culturais. Esta configuração é determinante para a relação que a classe trabalhadora passará a ter com o capitalismo, que utiliza da sua força de trabalho e conhecimento em favor da exploração do próprio trabalhador. Sobre a relação do trabalho como mercadoria, Silva (2012) afirma que:

a situação de trabalho – transformado em mercadoria, ao lado da propriedade privada dos meios de produção – é o cerne da chamada questão social, que se reflete nas disparidades econômicas, políticas e culturais entre as classes sociais, cujos antagonismos desencadearam a processo de reconhecimento público de múltiplos fenômenos, com intensos desdobramentos sociopolíticos e jurídicos que marcaram sobremaneira a lógica de reprodução social da força de trabalho e de sua relação com o Estado capitalista (SILVA, 2012, p.36).

O cenário capitalista que se estabelece agrava a questão social, expressa nos diversos problemas sociais existentes no país. A exploração do trabalho permite sua transformação em mercadoria e a geração do lucro. A reestruturação produtiva, desencadeada nos anos 1990, intensifica, o que já é da essência do capitalismo, ou seja, a exploração.

Pochmann (2004, p. 384) ressalta que, “com a continuidade ao longo dos anos de 1990 da manifestação da crise do desenvolvimento econômico brasileiro (...) a degradação do mercado de trabalho persistiu mais acentuadamente”. Este fato permitiu que, cada vez mais, a classe trabalhadora ocupasse os trabalhos manuais, que não exigem conhecimentos educacionais específicos. O que vem ocorrendo de forma acentuada com o avanço do capitalismo é uma segregação do trabalho. Aos menos instruídos resta o trabalho desvalorizado, braçal, com baixa remuneração. Aos que puderam elevar a sua escolarização, é destinado o trabalho intelectual e melhor remunerado. Geralmente estes se tornam patrões daquela maioria, que não pôde estudar.

Os avanços do capitalismo permitiram que a desigualdade entre os detentores dos meios de produção e os trabalhadores, progrida cada vez mais. Aos trabalhadores é destinado a venda da sua força de trabalho, para que recebam como recompensa uma remuneração, seu salário. Aos donos do meio de produção cabe a exploração do trabalhador para alcançar seus objetivos de lucro.

A busca por uma qualificação vem do anseio da população por melhores salários. A classe trabalhadora recebe a remuneração pelo seu trabalho que, no entanto, não é suficiente para a garantia do seu sustento.

Na busca pelo lucro, o capitalista compra o tempo de trabalho do seu empregado ao preço mais baixo. No final do mês paga para o trabalhador, mas apenas uma parte do tempo usado por ele no trabalho, a outra parte é o lucro, a mais-valia apropriada pelo capitalista. Se configura aí a relação de exploração da classe burguesa para com a classe trabalhadora.

A relação entre o patrão e o empregado faz parecer que é uma situação justa e opcional, já que ao trabalhador não lhe é imposto aquele trabalho, ao contrário, o mesmo se submete a entrevistas, análise de currículo, sendo condição para conseguir o emprego ter qualificação compatível e aceitar o salário que lhe é oferecido. Na situação de desempregado, o trabalhador aceita aquilo que pode lhe representar uma saída para a posição em que se encontra. A situação de exploração é legalizada por meio do contrato de trabalho. Essa impressão de que o trabalhador explorado tem a liberdade e a vontade de estar nessa situação é o resultado de todas as questões histórico-políticas que envolvem as relações de classes.

A educação tem um papel importante para a possibilidade de mudança dessa situação, no entanto, atribuir a ela o papel de reparar os problemas gerados por toda uma relação de classes, com interesses antagônicos, sustentada pela desigualdade estrutural que explora e determina a condição de pobre, é um equívoco ingênuo. A educação é um bem comum, uma riqueza que deve ser acessada por todos, mas é sempre condicionada pela sociedade de mercado e atravessada por seus interesses.

É possível observar que, de fato, houve um aumento da escolarização no Brasil e que, mesmo em ritmo lento, os trabalhadores estão, cada vez mais, chegando a maiores níveis de escolaridade. Esta é uma realidade, que, no entanto, não diminui a exploração desse trabalhador e sua discrepante posição em relação à burguesia. A lógica do capital permite que, mesmo com o avanço da educação e renda do indivíduo, as diferenças sociais persistam. E, ainda, que as pessoas se qualifiquem, adquiram formação e competências, numa sociedade de classes, não há e nunca haverá emprego para todos.

Com a passagem do feudalismo para o capitalismo, diferente do que afirmam os liberais, não houve a substituição de uma sociedade marcada pela opressão, servidão e desigualdade de classes, por uma sociedade justa e igualitária. O fim do feudalismo não foi suficiente para acabar com a sociedade estratificada que se apresentava, ao contrário, possibilitou e contribuiu para que a nova sociedade capitalista, de forma oportuna, instaurasse as bases de sua ideologia política e econômica diante de uma nova sociedade de classes (FRIGOTTO, 2010b).

É importante salientar que o capitalismo é contraditório diante de uma sociedade que busque a educação como fonte de conhecimento e crescimento do ser humano. Desta forma, o capitalismo não contribui para o crescimento da democracia, não sendo capaz de possibilitar o acesso à educação de qualidade para todos. O conflito entre o capitalismo e a democracia é apresentado por Boron (2001, p.7) diante de duas vertentes.

Por um lado, a lenta maturação de uma série de preocupações baseadas na tradição da teoria e da filosofia políticas, as recentes transformações estruturais do capitalismo – na verdade, sua cruel involução como regime social uma vez concluída a primavera keynesiana – e o auge do economicismo impulsionado pelo predomínio do “pensamento único”, favoreceram dialeticamente a ressignificação de temas, como a liberdade, a democracia, a igualdade e a emancipação, o que permitiu a abordagem de velhos problemas com um renovado instrumento teórico. O segundo fator tem uma natureza histórico-estrutural e é de uma ordem muito mais prática: remete, pela enésima vez, à ratificação da incapacidade do capitalismo para garantir, depois de duas décadas de selvagens experiências neoliberais, condições minimamente humanas de existência para a avassaladora maioria das sociedades latino-americanas. Não é só isso: nossa história recente comprovou, mais uma vez, que as contradições entre a democracia e o capitalismo são endêmicas e irresolúveis, e que entre nós assumem uma variedade de formas que vão desde o grotesco até o trágico.

Portanto, para Boron, a democracia e o capitalismo são duas categorias incompatíveis, primeiramente, porque o capitalismo deturpou conceitos como liberdade, democracia, igualdade e emancipação em seu favor, e a partir do conceito economicista, passou a ressignificar tais temas. A democracia passa, então, a ser um conceito reconstruído para seus próprios interesses. O segundo aspecto consiste em que, o capitalismo, durante todos os seus anos de existência, não ofereceu qualidade de condições de vida para a população, pois isso não pertence à sua natureza. Esta questão compromete também a educação, não sendo ela suficientemente democrática para abarcar a todos, sendo também corrompida diante dos interesses do capitalismo.

Os interesses do capital foram, ao longo dos anos, permeando várias instituições da sociedade. Nesse contexto, a educação não foi poupada, já que é um importante veículo de construção do crescimento humano, mas também pode alienar e limitar a sociedade, tanto, quanto o capitalismo. Suas possibilidades, certamente, são ainda mais acentuadas quando usadas em favor do capital, ao ponto de poder contribuir para a formação de trabalhadores alienados, os quais não dominam a lógica de (re)produção das desigualdades e da concentração de riqueza, por estarem alienados. Marx (2010) trata da questão da alienação, como trabalho estranhado e afirma que:

na medida em que o trabalho estranhado [alienado] 1) estranha do homem a natureza, 2)[e o homem] de si mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital; ela estranha do homem gênero [humano]. Faz-lhe da vida genérica apenas um meio de vida individual. Primeiro, estranha a vida genérica, assim como a vida individual. Segundo, faz da última em sua abstração um fim da primeira, igualmente em sua forma abstrata e estranhada. (...) quando o trabalho entranhado reduz a autoatividade, atividade livre, a um meio, ele faz da vida genérica do homem um meio de sua existência física (MARX, 2010, p.84-85).

O homem passa a não se ver no trabalho que realiza, a sua alienação o retira da proximidade com o outro e o seu reconhecimento no trabalho que realiza, diante disso, o trabalho passa a ser apenas um meio de prover a sua sobrevivência, não sendo possível ao trabalhador se reconhecer nele.

O trabalho é fundante da vida social. Entretanto, na sociedade burguesa, ao se tornar mercadoria e fonte geradora da riqueza, - a qual é apropriada e acumulada nas mãos dos capitalistas - torna-se estranho aos trabalhadores. Essa condição impõe restrição à liberdade, se perpetua na alienação de classes e é necessária para a continuidade das relações produtivas que envolvem o sistema capitalista. Marx (2003, p.378) afirma que:

o valor de uso pelo qual pode trocar-se o dinheiro, capital em potencial, só pode ser aquele de que nasce o próprio valor de troca, a partir do qual se produz e aumenta. Ora, só pode tratar-se do trabalho. O valor de troca só pode realizar-se como tal, enfrentando o valor de uso – não um valor de uso qualquer, mas aquele que se relaciona consigo. Este valor de uso é o trabalho.

Desta forma, a força de trabalho torna-se mercadoria, o dinheiro se torna capital e assim as relações se reproduzem. Os trabalhadores estão inseridos nessa lógica, não têm, portanto, possibilidade de serem aqueles que exploram a mão de obra, ou seja, os patrões. Os trabalhadores, dominados pela mercadoria e seu valor, buscam uma formação escolar voltada para agregar maior valor à sua força de trabalho. Ao se inserirem nessa lógica de (re)produção do capital, buscam maior capacidade de consumo, gerando mais força para o sistema e sua lógica. Como afirma Frigotto (2010a), o capital mantém tanto a subordinação do trabalhador quanto a qualidade de sua formação para, assim, poder explorá-lo. Aponta, ainda, para um outro problema, que é a pressão da perspectiva neoconservadora para que a escola pública e a universidade, em particular, e a área da saúde se estruturam e sejam avaliadas dentro dos parâmetros da qualidade empresarial.

A burguesia e, nela, o empresariado, tem interesse no poder manipulador que a educação pode oferecer, Frigotto (2010b) ressalta que, a partir dos anos 80, observa-se uma corrente dos empresários interessados na educação básica, que já observavam a importância da educação para a exploração do capital. Anteriormente, já haviam começado a se atentar para o seu potencial de exploração, investindo em “adestramento” na educação.

É bem verdade que o trabalhador já trás consigo uma bagagem de conhecimento que não equivale ao conhecimento adquirido na escola, mas o permite pensar a realidade. Frigotto (2012, p.29), chama a atenção para o fato de que:

juntamente com o fetiche de valor, cuja essência é o escondimento da origem da exploração e do lucro, da extração da mais-valia, existe o fetiche do conhecimento, do saber, que reduz este saber e esse conhecimento à “verdade da burguesia”. Ao afirmar-se que existe um saber intrínseco ao trabalhador e à sua classe, quer-se dizer que, nas relações sociais de produção de sua existência, individual e coletivamente, mesmo sob as condições adversas da sociedade capitalista, o operário produz conhecimento, detém um saber, tem uma determinada consciência da realidade.

Na visão do autor, o capital tem o papel de negar o conhecimento do trabalhador e, ao mesmo tempo, utilizar o saber adquirido no próprio processo de trabalho, para a produção, contra o trabalhador. É uma forma de negar a existência do saber, privar o acesso à educação formal e, ainda, paradoxalmente, explorar o conhecimento do trabalhador.

A classe trabalhadora se divide entre produtiva e improdutiva. Para Antunes (2009), o trabalho improdutivo compreende as formas de trabalho como serviço, tanto para uso público como para o capitalista, não sendo diretamente produtivo, são aqueles assalariados que trabalham em bancos, comércio, turismo, serviços públicos, entre outros. O conceito de trabalhador produtivo carrega consigo a ideia de alguém que produz uma mercadoria, no entanto, esta deve ter qualidade, o trabalhador deve ser “eficaz” nesta tarefa, o resultado será um produto com valor de troca, que produza lucro, no entanto, não chegará ao trabalhador e sim ao seu patrão, detentor do capital e o que retém e acumula o resultado da riqueza produzida pelo trabalhador.

Marx (2013, p.286) mostra que:

o excedente do valor total do produto sobre a soma dos valores de seus elementos formadores é o excedente do capital valorizado sobre o valor do capital originalmente desembolsado. Meios de produção, de um lado, e força de trabalho, de outro, não são mais do que diferentes formas de existência que o valor do capital originário assume ao se despojar de sua forma-dinheiro e se converter nos fatores do processo de trabalho.

Dessa forma, o capital explora o homem e seu trabalho, buscando o lucro, as vantagens do capital, exigindo dele a produção rápida e que leva consigo a qualidade e tudo aquilo que envolve o processo do trabalho, como disse Marx, transformando o capital na sua forma dinheiro, para a sua forma trabalho.

É o trabalho que gera o sustento dos estudantes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja) e que também os impediram de estudar em algum momento de suas vidas, já que buscam a educação de nível médio integrada com a educação profissional, tardiamente, fora do período regular. Como justificativa por ter parado de estudar no momento de vida regular, uma das entrevistadas da pesquisa, mostra que o trabalho e a necessidade de prover o sustento próprio e da família, são os principais responsáveis por retirar o indivíduo da escola e fazer com que cumpra o ciclo da exploração da sua força de trabalho, por meio do sistema capitalista. A estudante expõe os motivos pelos quais não cursou o ensino médio no período regular e veio a procurar a escola mais tarde:

(...) na época normal, quando eu estudava eu não pude continuar com meus estudos, porque eu tive que optar, ou trabalhar, ou estudar e aí era mais difícil, aí precisei de optar pelo trabalho e tive que abandonar os estudos, aí depois vieram muitas coisas na minha vida, porque aí eu casei, tive filhos, então agora, em 2012 quando eles já estão maiores, não dependem tanto de mim... (ESTUDANTE DO TÉCNICO EM COZINHA 1, Goiânia, 2014).

O trabalho faz parte da vida das pessoas, entretanto, os filhos da classe trabalhadora, muitas vezes, começam mais cedo, o que os afastam da escola. Diferente do que ocorre com os filhos da burguesia que podem estudar no período regular sem se preocuparem com o trabalho.

Marx (MARX E ENGELS, 2004), discorre que o trabalho é uma atividade peculiar e vital do operário, ele vende a sua força de trabalho para garantir seus meios de subsistência necessários, assim, o trabalho é um meio para a sua existência, ele trabalha para viver, sendo o trabalho um sacrifício a ser feito para a garantia do sustento próprio e da família.

O ambiente escolar não modifica essa relação entre o assalariado e a escola. Sobre tal fato, Marx (MARX E ENGELS, 2004, p.94) afirma que:

no capitalismo, só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista, servindo assim a auto-expansão do capital. Utilizando um exemplo fora da esfera da produção material: um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola. Que este invista seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação.

A educação reproduz o ambiente capitalista em todas as suas formas, na relação do trabalhador com seu patrão, na figura do Estado, um grupo de pessoas ou uma pessoa em particular, a classe burguesa buscará da mesma forma gerar lucros para a sua empresa e explorar o trabalhador, a educação é uma ferramenta importante para esse alcance.

Como demonstra Saviani (1993), o homem é livre para dispor o seu trabalho, assim como o detentor dos meios de produção também é livre para contratá-lo ou não, diante desta sociedade contratual é que as relações vão se modificar, de trabalhador servo vinculado à terra, para trabalhador livre para vender a sua força de trabalho, e assim o faz mediante contrato:

esse é o fundamento jurídico da sociedade burguesa. Fundamento, como veremos, formalista, de uma igualdade formal. No entanto, é sobre essa base de igualdade que vai se estruturar a pedagogia da essência e, assim que a burguesia se torna a classe dominante, ela vai, em meados do século passado, estruturar os sistemas nacionais de ensino e vai advogar a escolarização para todos. Escolarizar todos os homens era condição de que esses cidadãos participassem do processo político, eles consolidariam a ordem democrática, democracia burguesa, é óbvio, mas o papel político da escola estava aí muito claro. A escola era proposta como condição para a consolidação da ordem democrática (SAVIANI, 1993, p.51).

Desde há muito tempo a escola é usada como meio de manipulação e perpetuação da política, ela é um reflexo do sistema político e econômico do país. No entanto, mesmo sendo um forte mecanismo de manipulação, ela pode também gerar o conhecimento necessário para uma revolução, o aprendizado que pode promover a consciência política do cidadão, sem o libertar da condição de explorado.

Para Machado (1989), a escola não cria a divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, esta divisão é realizada dentro da empresa, ao mesmo tempo, a escola contribui para ela. O ensino profissional acaba fazendo essa divisão, o ensino para a classe trabalhadora é diferente do ensino destinado à classe burguesa. O que ocorre é uma separação entre o ensino para a burguesia e para os trabalhadores, a educação profissional acaba cumprindo o papel de destinar o seu ensino aos trabalhadores ou filho destes.

De toda forma, é, principalmente, com a mediação da educação escolar que as pessoas poderão entender a sociedade, ter a perspectiva de maiores salários e assim, vislumbrar uma melhor qualidade de vida.

Em entrevista com uma das egressas do curso de técnico em cozinha do Proeja, ficou claro que a formação profissional na área, pôde, de fato, trazer ascensão no trabalho, melhores salários e, conseqüentemente, melhores condições de vida. O que esses progressos geram, verdadeiramente, é uma forma mais confortável de ser explorado pelo capital, se comparado ao que a discente vivia anteriormente. A estudante ao ser perguntada se estava trabalhando na área em que se formou, responde que:

trabalho na área, eu sou manipuladora de alimentos, eu trabalho num comércio de frutas e verduras, eu sou responsável técnica pela manipulação dos alimentos. Meu salário dobrou, assim, eu ganho duas vezes mais como técnico de serviço de alimentação do que eu ganhava antes do curso e conhecimento. Hoje em dia tenho mais conhecimento (...) (EGRESSA DO PROEJA 2, 2014).

Há uma satisfação ao concluir e conseguir o seu objetivo. Este é um ganho que, como afirmam Gomez, (2012), faz parte de uma luta de séculos da classe trabalhadora pelo acesso à escola. Existe no trabalhador um conhecimento intrínseco, por ser uma classe em movimento, este fato não o isola da aprendizagem, ou mesmo da necessidade dela, pois não dá conta da globalidade do conhecimento. O conhecimento que a classe trabalhadora busca na escola, não coincide com o conhecimento já acumulado pela burguesia. São mundos diferentes em contextos diferentes, por isso, o fato de o trabalhador se escolarizar não mudará em nada a vida da burguesia, com sorte, poderá trazer progressos ao trabalhador em seu dia-a-dia.

Certamente os estudantes da classe trabalhadora lutam para se desvencilhar do que passaram seus antepassados, desde os escravos, os quais, ao mesmo tempo que aprimoravam suas habilidades eram limitados a não se desenvolverem criativa e intelectualmente, a fim de não fugirem de suas condições. Hoje, os trabalhadores são incentivados a estudar, pois é, também, na escola que a manipulação tem continuidade, antes feita apenas na manipulação do trabalho, a escola pode ter o poder de perpetuar o capitalismo e educar seus estudantes para a exploração do sistema.

Frigotto (2010a) analisa que o indivíduo, quando se trata da produção, é uma mistura de trabalho e educação. Desta forma, o trabalhador é gerador da sua própria capacidade de produção. Ao investir no conhecimento do trabalhador, o patrão ou o Estado estão investindo na sua capacidade de aumentar a produção. O autor conclui que a educação acaba sendo um instrumento de distribuição de renda e equalização social. Existe uma diferença na renda das pessoas que não frequentaram a escola para aquelas escolarizadas, por aí se explica a vontade dos estudantes, que estão a tanto tempo afastados da escola, buscarem uma educação profissional, que seja capaz de, como se referiu Frigotto (2010a), promover a equalização social, ou seja, buscam uma educação que torne suas vidas menos diferentes daqueles que por ela tiveram alguma ascensão social.

No entanto, Pino (2011) mostra justamente que o trabalho e o aumento da produtividade, irão gerar a exploração do trabalhador, longe de promover uma igualdade social.

O sistema cria não somente marginalização, mas propriamente exclusão social. É isto que permite dizer que o desemprego é estrutural. Se a produtividade faz reduzir o trabalho necessário, não há uma correspondente liberação de tempo para a vida. A liberdade que existe é para expulsar um contingente enorme e cada vez maior de trabalhadores e trabalhadoras, trazendo como consequência exclusão e miséria. Sob o domínio do capital, o aumento de produtividade não tem um caráter social. Ao contrário, reverte exclusivamente para o capital (PINO, 2011, p.69).

A educação profissional irá possibilitar um trabalho especializado, que gere lucro às empresas e a esperança de uma melhor condição de vida para os estudantes, neste caso, em sua maioria, já com família constituída, responsáveis por suas despesas pessoais e familiares.

Gohn (2011) sinaliza como deve ser a nova educação, que abrange o mercado, com uma missão difícil, de não fazer este o seu objetivo fim em educar:

nos novos códigos, a educação deve contribuir para gerar um trabalhador que tenha habilidades e domínio de conhecimentos tecnológicos, habilidades de gestão e que saiba ser criativo, desenvolvendo relacionamentos intergrupais, que saiba aprender a aprender. Mas tudo isso não pode ser visto nos limites de uma lógica utilitarista, que contempla o ser humano como uma máquina produtora, usuário/consumidor de bens, numa ótica mecânica e economicista. Essas habilidades devem ser vistas como ferramentas de apoio e não como finalidades últimas (GOHN, 2011, p. 96).

Não se pode esperar que a sociedade mercantilizada apoie as instituições formais de ensino a cooperar com o rompimento da lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, desta forma, as mudanças no que se refere à educação, devem ser essenciais, capazes de sustentar o ensino de forma global (MÉSZÁROS, 2008). Romper com a lógica do capital, requer ir além da educação existente, dentro do sistema capitalista, é necessário um outro regime de sociedade, com uma nova educação. Como defende Mészáros (2008), se trata de uma educação socialista dentro do socialismo.

Opor-se com a lógica do capital requer uma reestruturação da economia, definida por Mészáros (2011), como a necessidade de romper com as forças produtivas no capitalismo, por meio de um novo tipo de produtividade, significa encontrar uma alternativa que possibilite melhores condições de relação com o complexo militar-industrial e a igualdade de relação com países do terceiro mundo, negando a separação e subordinação entre os povos com o objetivo de possibilitar a paridade destes.

Como já mencionado, com base no pensamento de Mészáros, romper com a lógica do capital que afeta a educação e a faz de instrumento para servir aos interesses do sistema, é o caminho necessário para garantir uma educação concreta e livre dos interesses do capital. Porém, tal conquista não terá efeito com o combate a uma forma ou outra de capitalismo. É, primeiramente, preciso ter o foco em um rompimento global do sistema. Para Mészáros (2011, p. 78), “é realizável apenas como um passo na direção de uma transformação sócio-histórica global, cujo objetivo não pode ser outro senão ir para além do capital em sua totalidade”.

Conciliar a educação com o capital garante o rompimento com o compromisso de educar e possibilitar a educação como um direito de formação do trabalhador e não apenas de acesso e conclusão do ensino. O compromisso de educar de forma integral, garantindo o desenvolvimento intelectual, cultural, política e crítica do cidadão, nada tem a ver com as intenções do sistema capitalista.

De toda forma, não podemos vitimizar a educação e a colocar como inútil em seu objetivo, a educação caminha para seu crescimento como política pública e apesar de todos os percalços apresentados, vem até aqui, possibilitando o crescimento intelectual da população que cada vez mais tem acesso a ela. Certamente, ainda assim, a educação profissional, ilustra muito bem a relação entre trabalho e educação, bem como esta pode servir ao sistema capitalista.

No próximo item, será feita uma apresentação analítica da política nacional de educação profissionalizante no Brasil, a fim de demarcar sua especificidade na realidade de mercado com suas distintas classes sociais.

1.1.1 Política Nacional de Educação Profissionalizante no Brasil

Ao longo da história do Brasil existem vários indícios da organização de uma escola profissional. De acordo com Costa (2009), desde 1809 existiu o Colégio de Fábricas pelo Príncipe Regente, D. João VI; em 1816 a Escola de Belas Artes; em 1861, o Instituto Comercial no Rio de Janeiro; os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos em 1854; os Liceus de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro em 1858; que foram se espalhando pelo Brasil ao longo dos anos, em 1872, em Salvador, 1880, Recife, em São Paulo em 1882, Maceió 1884 e, em Ouro Preto, em 1886.

O Decreto Federal nº. 7.566 de 23 de setembro de 1909, do governo de Nilo Peçanha, se refere à criação das escolas de Aprendizes e Artífices. Já no início da vigência desse Decreto, o discurso é que a criação de tais escolas se dá pela necessidade:

não só de habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (BRASIL, 1909).

Esta ideia perdura até hoje, a de que a escola irá suprir as necessidades estruturais da sociedade, acabando com as expressões da questão social, ocasionadas pelas desigualdades e pobreza. O Decreto explicita o pensamento de que apenas os filhos dos trabalhadores, poderiam estar ligados à marginalidade, sendo papel do Governo tirá-los da inatividade, oferecendo o ensino técnico, para os afastar da “ociosidade ignorante”.

Quanto ao ensino, Gramsci (2000) analisa que há uma divisão fundamental entre a escola clássica e a profissional. A clássica era destinada aos intelectuais e à classe dominante, foi desenvolvida juntamente à escola técnica de teor profissional, mas não manual. Para ele, há uma tendência em reduzir os tipos de educação e, cada vez mais, difundir a escola profissional especializadas em que o destino profissional do estudante já é predeterminado. Na corrente da crítica de Gramsci, o Proeja cumpre esta função de profissionalizar seus estudantes para que atuem em áreas específicas no mercado de trabalho, indo contra a visão de educação unitária do autor, que compreende a formação dos indivíduos como um todo, sem a presença da divisão de classes.

Desde o início do século passado, os filhos dos trabalhadores são destinados ao ensino profissional, para que possam exercer uma função, vinculado ao trabalho manual, e, diferentemente dos filhos da burguesia, não podem cursar o ensino superior, sendo, desta forma, excluídos da ascensão social e intelectual.

O Decreto de 1909 propunha, ainda, no seu primeiro artigo, que em todas as capitais do País fossem criadas uma Escola de Aprendizizes e Artífices destinada ao ensino profissional primário, custeadas pela União. O segundo artigo desse Decreto, destacava que se procurará formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos aos “menores” que pretendem aprender um ofício.

Os artigos que se seguem, relativos ao Decreto Federal em questão, enfatizam como ocorrerá o funcionamento das escolas, deixando claro que o lucro com os materiais produzidos, serão da escola. O estudante não tem participação naquilo que produz.

A Constituição de 1937 continua tratando os filhos dos trabalhadores, como o principal público para a educação profissional. Em seu artigo 129, a Educação Profissional é assim definida:

Art. 129: O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa das Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais (C.F, Brasil, 1937).

O governo de Getúlio Vargas irá, por meio de diversos decretos, começar a consolidar a educação profissional no Brasil, já que objetivava o crescimento econômico e, conseqüentemente, das indústrias no País. Em seu Governo, as Escolas de Aprendizizes e Artífices passaram do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio para o Ministério da Educação e Saúde Pública, sob o comando de Gustavo Capanema.

Na direção do ministério, Capanema promulgou diversos decretos, tais como: o Decreto-lei nº. 4.073/42 que fala sobre o ensino industrial; Decreto-lei nº. 6.141/43, que determina sobre o ensino comercial e o Decreto nº. 9.613/46, o qual fala sobre o ensino agrícola.

No entanto, todos esses decretos limitavam o acesso ao ensino superior, uma marca importante para o que podemos chamar de dualidade entre o ensino para a elite e o ensino para os filhos dos trabalhadores. Os decretos atingiam apenas o ensino técnico, garantia o acesso à modalidade desde que tivesse sido concluído o grau anterior. Assim, pobres e ricos poderiam cursar o ensino profissional, apesar de ser sabido que este tem o perfil para atingir

os filhos dos trabalhadores, enquanto que os filhos da elite econômica conseguem alcançar níveis mais altos de ensino.

Na década de 40 foram criados o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o SENAC – Serviço Nacional do Comércio, uma rede de ensino profissional ligada ao comércio e à indústria, a fim de garantir a profissionalização dos trabalhadores no ramo e, desta forma, perpetuar a exploração do trabalhador pela burguesia.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 35) explicam a relação de dualidade existente também nesse período da história da educação:

na educação, apenas na metade do século XX, o analfabetismo se coloca como uma preocupação das elites intelectuais e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas seu pano de fundo é sempre a educação geral para as elites dirigentes e a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados. Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940.

A partir da década de 60, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº. 4.024/61, irá tratar da educação em seus diversos níveis, mantendo a educação técnica como industrial, agrícola e comercial, mas muito mais voltada para o ensino propedêutico, que possibilite a entrada no ensino médio. No entanto, a dualidade existente continua presente, já que está enraizada na história do País. Para Kuenzer (2001), com esta LDB passa a haver uma diferenciação entre o projeto pedagógico humanista clássico, que se constrói pelo aprendizado das letras, artes e humanidades, o que possibilita o encaminhamento para o ensino superior e o ensino profissionalizante. Assim, para a autora, o fato caracteriza a proposta de dois projetos pedagógicos, um destinado à burguesia e outro à classe trabalhadora:

esta diferenciação, contudo, não altera a essência do princípio educativo tradicional, que é a existência de dois projetos pedagógicos distintos que atendam às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos (KUENZER, 2001, p. 15).

Os anos que se seguem acompanham o chamado Golpe Militar, ocorrido em 1964, em que os militares assumem o poder, um período marcado pela privação dos direitos políticos e civis dos cidadãos. Netto (2011) apresenta este momento histórico como limitador de liberdades e, também, de possibilidades de melhorias na educação, o golpe militar foi um momento de aproveitamento da burguesia para alcance dos seus interesses e declínio de políticas públicas voltadas para a educação, bem como o aumento da privatização do ensino e do controle do Estado. O autor aponta ainda que:

nesse período – que corresponde ao momento em que o regime oriundo de abril perfila-se como uma ditadura reacionária (1964-1968), mas no qual se gesta o Estado militar-fascista -, o regime tem outras prioridades, quer de repressão às tendências democráticas e populares no plano político quer de viabilização econômica do seu projeto “modernizador”. Cuida que lhe bastam, em face do “mundo da cultura” (aí incluído do sistema educacional), ademais de uma repressão inicial, medidas de correção e ordenamento limitada (NETTO, 2011, p.56).

O momento foi marcado pela política educacional da ditadura que manteve a intenção de controle e enquadramento, impossibilitando os instrumentos organizativos do corpo discente e promovendo a intimidação dos estudantes. Outro meio de controle foi a repressão aos movimentos e instituições que buscavam alternativas para democratizar a política, os sistemas e os processos educativos que pudessem atender aos anseios da população (NETTO, 2011).

O período da ditadura militar foi, certamente, um momento estancado nos avanços da educação profissional no Brasil. Muitos dos progressos que vinham ocorrendo se cessaram e deram lugar à repressão e ao medo. A ausência do Estado nas políticas públicas ligadas à educação, geraram o aumento da classe burguesa na escola e a diminuição do acesso desta pela classe trabalhadora. Os avanços em relação aos direitos garantidos em leis da educação profissional, datam a partir de 1971, após o período militar.

A LDB nº. 5.692/71 no governo de Emílio G. Médici, deu continuidade à igualdade entre os cursos secundário e técnico. No entanto, como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), essa Lei surgiu com dois propósitos: queria atender a demanda por técnicos no nível médio e também conter as pressões para que as pessoas de baixa renda chegassem ao nível superior. Embasados no discurso da escassez de técnicos no mercado e a possível frustração dos jovens que não conseguiam chegar ao ensino superior, nem ingressar no mercado de trabalho, essa Lei foi criada, com o discurso de superar este problema e, claro, manter a separação entre aqueles que cursam o nível técnico e os que irão cursar o nível superior.

Com a Lei nº 6.545/78, ocorre a transformação das Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET. A Lei designou para as instituições, além da atuação no ensino técnico, a atuação no nível superior, atendendo, principalmente, as áreas tecnológicas de formação, bem como as licenciaturas, com a finalidade de formar professores para a área técnica e das pós graduações *lato sensu*.

Com o PL 1603/96, que dispõe sobre a Educação Profissional e organiza a Rede Federal de Educação Profissional, começa a haver uma discussão sobre os rumos da educação profissional no país. Sobre isso, Kuenzer (2001, p.75) enfatiza que:

a proposta de educação profissional que perpassa o texto do PL 1603/96 procura sintetizar, de forma que chamamos desastrosa, duas concepções distintas. (...), o ensino profissional tem natureza estrita e bem definida, prescindindo de qualquer legislação adicional para acontecer. Parte do perfil do novo trabalhador, exigido pela reestruturação produtiva para recusar uma visão dicotômica entre educação geral e formação profissional, define porém a especificidade da educação básica, entendida como escolaridade básica de 1º e 2º graus, como direito universal, e a especificidade da educação profissional como integrada e complementar àquela, enquanto processo definido com começo, meio e fim com foco no mercado, objetivando a empregabilidade.

É evidente no texto que o ensino profissional ligado à educação básica, procura oferecer condições para o mercado, com o objetivo fim de possibilitar melhores empregos à classe trabalhadora. O Projeto de Lei (PL) deixa claro que a educação profissional deve ter o foco no mercado, e portanto, a coloca como complementar à educação básica.

Apesar da suposta tentativa de organizar a educação profissional, o PL sofre duras críticas, não estabelece equivalência ao ensino técnico com o ensino regular e favorece a exploração do trabalhador pelo sistema capitalista. O setor produtivo, cada vez mais, influencia a educação e os rumos que o País dará a ela. Se, por um lado, a economia acelera a construção de uma educação voltada para a produção, por outro, reproduz os moldes da economia capitalista, dando lugar no mercado de trabalho aos que se destacam na educação. Kuenzer (2001, p.79) segue afirmando que:

o setor produtivo continua usando a escola como agência de pré-seleção, pretensamente de “competências”, mas, na realidade, de classe, uma vez que os que melhor se ajustam ao padrão desejado pelo setor produtivo: boa educação, boa aparência, bom trato com as pessoas, responsabilidade, base de conhecimentos, capacidade de abstração, sobre o que far-se-á a sua qualificação e adaptação ao emprego mais facilmente.

Depois do período ditatorial, a educação nos anos 90, passa por uma grande mudança, com destaque nos rumos da educação profissional, cujas alterações permeiam a história política do País.

O Decreto nº 2.208/1997 instituiu o que ficou conhecido como a Reforma da Educação Profissional. Este Decreto causou grande revolta, aos que se interessavam no assunto, - publicado no governo de Fernando Henrique Cardoso, um período marcado pelas privatizações e crescimento do neoliberalismo – pois, possibilitava a separação do ensino médio com a educação profissional. O artigo 5º desse Decreto diz que: “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997). Desta

forma, o referido Decreto substituiu o PL nº 1.603/96 e traz como expressão do seu interesse a desarticulação entre o ensino médio e a formação técnica, um problema vislumbrado por todos os intelectuais e profissionais da área que defendiam uma educação técnica integrada com a educação básica.

Durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, muitos destes militantes, discutiram sobre a necessidade de se revogar o Decreto 2.208/1997 e, desta forma, publicar outro decreto, o 5.154/2004, devido a não garantia da integração entre a educação básica e profissional, presente no primeiro Decreto. Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), seria necessário a criação de um novo Projeto de Lei, porém, a demora para a sua criação, bem como a morosidade para a sua aprovação, devido aos trâmites legais pelos quais seria submetido, inviabilizariam a criação de um novo PL, já havia uma discussão com o então eleito presidente Luís Inácio Lula da Silva sobre a necessidade da revogação do Decreto, após sua tomada de posse, os educadores, intelectuais e interessados na educação que propunham uma nova educação profissional, optaram em não se calar e discutir o assunto, fazendo valer a promessa da anulação do Decreto.

A revogação do Decreto 2.208/1997 apresentava uma certa urgência, os motivos elencados por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.32) ilustram isso:

no âmbito da elaboração das políticas para o Ensino Médio e para a educação profissional, a revogação do Decreto nº 2.208/97 tornou-se emblemática da disputa e a expressão pontual de uma luta teórica em termos da pertinência político-pedagógica do Ensino Médio integrado à educação profissional. Isto passou a exigir uma postura política: ou manter-se afastado do processo, movimentando-se na crítica, buscando criar forças para um governo com opção e força de caráter revolucionário; ou entender que é possível trabalhar dentro das contradições do Governo, que possam impulsionar um avanço no sentido de mudanças estruturais que apontem, no mínimo, mais realisticamente, o efetivo compromisso com um projeto nacional popular de massa.

O Decreto nº 2.208/97, foi feito em meio ao mandato do então presidente Fernando Henrique Cardoso, um governo liberal que primou pela estabilização econômica do País e privatizou boa parte dele, instalou o plano real e representou a estagnação das políticas públicas educacionais.

Foi dentro da segunda perspectiva que o Decreto 5.154/2004 foi criado – em outro governo e outra conjuntura - entendendo que fazia parte de um governo democrático, mas com suas restrições. Fizeram parte da sua criação a sociedade civil, intelectuais, bem como forças partidárias contrárias. O Decreto tentará reestabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais, que a LDB tentou assegurar na década de 80. Criado em meio ao governo do

presidente Luís Inácio Lula da Silva, se estabeleceu por meio de uma promessa que com sua eleição um Decreto que priorizasse a integração entre a educação básica e a profissional, ocorreria com o propósito de garantir uma educação global, tal qual pensavam os intelectuais e demais envolvidos na política educacional.

Conforme avaliam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o Decreto 5.154/2004 é um ganho político, resultado de um conjunto de disputas, portanto, um documento híbrido, com contradições, sendo necessário ser entendido nos vários conflitos na sociedade, nos estados e nas escolas. Para esses autores, deve-se encarar o Decreto como um ganho político para a sociedade, capaz de sinalizar mudanças, caso contrário se estará entregando a educação profissional ao conservadorismo e aos interesses restritos do mercado.

Ao mesmo tempo é preciso reconhecer que esse Decreto não garantiu uma educação profissional integrada ao ensino médio, muito pelo contrário, possibilitou, ainda mais, a sua separação. As medidas tomadas pelo Ministério da Educação logo após a exarcação do Decreto comprovam que uma política de integração não era prioridade do governo.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), seria necessário encaminhar ao Conselho Nacional de Educação uma nova proposta de Diretrizes Operacionais, além da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais, que fosse coerente com a nova proposta de integração. Caberia ao Ministério da Educação fomentar o ensino integrado na rede federal e nas redes estaduais. Pois, o Ministério é o responsável por formular e implantar o ensino médio integrado. Este deveria liderar um plano de implementação da modalidade, com ampla discussão, avaliação e sistematização das experiências, juntamente com a opinião de políticos e educadores, além da força social.

Esta seria uma forma democrática de se discutir e propor uma educação de nível médio integrada ao ensino profissional, competente na missão de viabilizar uma política pública que, de fato, atenda às necessidades do seu público, principalmente os estudantes, garantindo uma educação comprometida e de qualidade. No entanto, os rumos que o Ministério deu ao assunto levaram a crer que o compromisso com a educação integrada entre a educação básica e profissional, não estava presente no governo.

Foi homologado, ainda durante o governo Lula, o parecer nº. 39/2004 que estabelecia a integração do ensino médio com a educação profissional, entendendo como uma nova e atual concepção. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) questionam que, se era necessário uma nova e atual concepção político-pedagógica, as diretrizes da educação profissional e ensino médio não poderiam ser mantidas. Não havia de fato, uma nova concepção, pois o parecer defendia que a educação técnica de nível médio pudesse ser oferecida ao longo do ensino

médio, uma proposta que possibilita a independência entre os cursos e não uma educação integrada.

Os autores analisam que o Decreto nº. 5154/2004 sofreu influência de disputas políticas e estagnou a chance de uma educação de nível médio integrada com a educação profissional.

Esse Decreto mantém a validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, dá sequência à política curricular do governo anterior, que defendia o individualismo e a formação por competências, voltadas para a empregabilidade, na medida em que defendia uma educação voltada aos princípios neoliberais. O relator do Decreto, por ter participado do governo anterior, o colocou a serviço dos interesses conservadores, impossibilitando o rompimento da educação desintegrada e a fusão da educação profissional com a educação de nível médio, objetivo que deveria estar presente em sua essência (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

Em Goiás, foi no começo do século XX que se iniciou a história da Educação Profissional, por meio da criação da Escola de Aprendizes e Artífices na antiga capital do estado, Vila Boa, como era chamada, hoje, cidade de Goiás.

Com a criação da cidade de Goiânia, em 1937, a Escola de Aprendizes e Artífices passa para a então nova capital como Escola Técnica de Goiânia, em 1942, quando eram oferecidos cursos técnicos já integrados ao ensino médio. A Lei nº 3.552/59 conferiu à instituição a condição de autarquia federal, assim, passou a ter autonomia financeira, patrimonial, administrativa e disciplinar. Em agosto de 1965, a então Escola Técnica de Goiânia passa a ser chamada de Escola Técnica Federal de Goiás (ETFGO).

A partir de 1997, começou o que ficou chamado de Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), que consistiu em uma parceria do Ministério da Educação com o Ministério do Trabalho e Emprego para iniciar a expansão das escolas técnicas no Brasil. Em 1999, a instituição passou a ser chamada de Centro Federal de Educação e Tecnologia (Cefet), iniciando também a oferta de cursos do ensino superior, voltados para a área técnica, engenharias e licenciaturas.

O processo de criação e implantação dos institutos, apesar da sua rápida absorção pelas instituições de ensino que o envolviam, enfrentou discussões calorosas e contundentes. Muitas autarquias temiam perder seu prestígio e autonomia quando passassem a ter outra identidade, a de institutos federais, já destinadas às instituições existentes. Além deste fato, havia o temor em perder a identidade já existente em troca de uma nova reestruturação organizacional (SILVA, 2013).

A Lei 8.948/1994 promulgada durante o governo do Fernando Henrique Cardoso, estabeleceu a paralização dos avanços da educação profissional no país, o artigo 3º no seu 5º parágrafo limita e eximi o Estado da sua responsabilidade em prover a educação profissional:

a expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da união, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 1994)

Com a Lei 11.195/2005, a redação do parágrafo é modificada, retirando o termo “somente” para “preferencialmente”, assim, torna-se possível a retomada do crescimento da educação profissional com a participação e recursos da União.

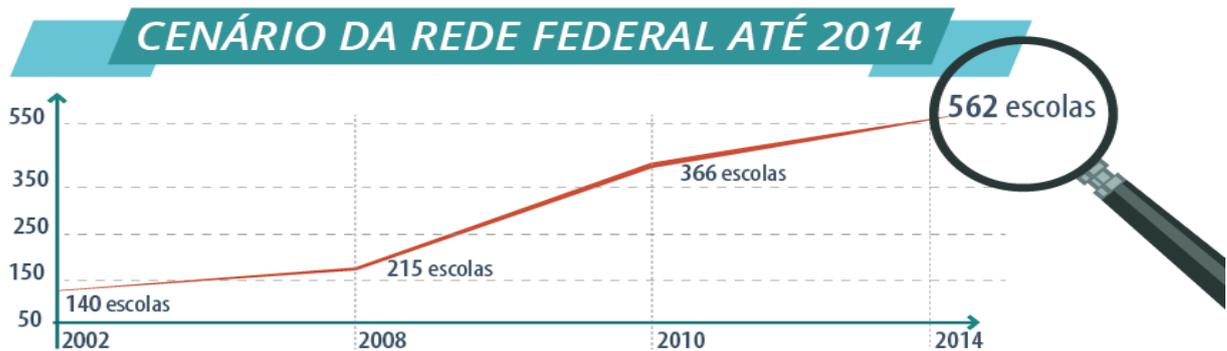
A primeira fase da expansão da rede federal, iniciada em 2006, tinha como objetivo expandir as escolas federais de formação profissional nos locais que ainda não contavam com a instituição, além da construção nas periferias de grandes centros, e no interior dos estados, distantes de centros urbanos, em que os cursos estivessem articulados com as potencialidades locais de geração de trabalho (Brasil/MEC/SETEC, 2010). Foi neste momento, que o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja) foi criado, por meio do Decreto nº. 5.478/2005.

A segunda fase da expansão teve início em 2007, com o slogan “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”. Foi prevista a implantação de 150 novas unidades de ensino, com a criação de 180 mil vagas para a educação profissional e tecnológica. A rede conta, ainda, com instituições que não aderiram aos Institutos Federais, mas oferecem educação profissional em todos os níveis, sendo elas: dois Cefets, 25 escolas ligadas às universidades e uma universidade tecnológica.

A partir de dezembro de 2008, com a Lei nº11.892, começaram a funcionar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), 75 Unidades Descentralizadas de Ensino (Uneds), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir.

A terceira fase da expansão ocorreu a partir de 2011, já sob o governo da presidente Dilma Rousseff. Segundo o relatório de gestão (BRASIL/MEC/SETEC, 2011), a previsão era de saltar de 354 escolas em 2010 para 562 em 2014. A etapa compreende, ainda, a implantação de 60 unidades a cada ano, assim, será possível chegar a mil unidades até o final da década. Nos anos de 2011 a 2014 o Governo Federal investiu R\$ 3,3 bilhões na educação profissional, segundo dados da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). O gráfico a seguir do Ministério da Educação (MEC) demonstra os avanços da expansão:

Figura 1 - Números da expansão até 2014 – unidades implantadas



Fonte e elaboração: <http://redefederal.mec.gov.br>

A implantação de tantas instituições não garante uma educação de qualidade, ao contrário, o que se observa é uma quantidade elevada de Campi funcionando de maneira precária. A expansão iniciada com o Governo Lula transformou várias cidades pelo país em canteiros de obra, com escolas funcionando a todo custo, sem técnicos, professores e estrutura física suficientes. É claro que a expansão trouxe os avanços e possibilidades de acesso à educação para a classe trabalhadora, possibilitou elevar o nível de escolaridade daqueles que há anos vêm sendo excluídos e privados dos seus direitos. A expansão mostra que é um caminho de avanços, que tem seus dilemas e percalços, mas que, certamente, possibilitou maior contato das regiões mais distantes e improváveis do país à educação.

Os Institutos Federais percorrem, portanto, um longo caminho, são oriundos dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), que eram as Escolas Técnicas Federais e, anteriormente, no seu princípio, as escolas de Aprendizes e Artífices. Uma característica importante dos Institutos Federais é a sua atuação nos diferentes níveis de ensino, tanto a educação de nível médio, quanto superior e pós-graduação. Cabe salientar que aos Institutos Federais é garantida autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar.

Fazem parte da rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, o CEFET do Rio de Janeiro e o CEFET de Minas Gerais, as Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II (Brasil, 2008).

O artigo 7 da Lei 11.892 de 2008, que dispõem sobre a Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica, em seu inciso I, garante que é “finalidade dos Institutos Federais ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos

integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”.

A Lei inclui, portanto, o Proeja como uma das finalidades de oferta do ensino profissional pelos Institutos, além de mencionar a educação profissional integrada. No entanto, faz isso de forma secundária e tangencial ao inserir o termo “prioritariamente”. Assim, supõe-se que, quando não for possível, não é obrigatória a oferta de uma educação profissional integrada ao ensino médio. É importante que haja uma educação integrada, pois, só assim, poderá haver o diálogo entre as disciplinas, uma integração de saberes que possibilitará a aprendizagem dos estudantes de forma global, compreendendo aquilo que lhe é ensinado com a profissão que poderão exercer. O governo, com essa política, acaba legitimando o que já ocorre no ensino profissional, uma educação básica distante, que não dialoga com a educação profissional.

A expansão dos Institutos Federais, em que pese sua importância, vem ocorrendo de forma aligeirada e desorganizada. Existe uma pressa em cumprir as metas da expansão e, muitas vezes, como já mencionado, os campi começam a funcionar sem estrutura adequada para oferecer uma educação de qualidade.

Hoje, o Instituto Federal de Goiás, conta com 14 campi, são eles: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Formosa, Goiânia, Goiânia Oeste, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo, Uruaçu e Valparaíso.

A educação sempre foi colocada à classe burguesa como primordial, a fim de que possam aprimorar seus conhecimentos e construir melhor a sua riqueza. Assim, os seus filhos podem estudar e conseguir melhores postos de trabalho, enquanto que os filhos dos trabalhadores são, desde cedo, incentivados ao trabalho e a ajudar os pais no serviço diário.

Pochmam (2004, p.104) afirma que “os filhos dos estratos mais ricos da população já optam pelo ingresso no mercado de trabalho após terem concluído o ensino universitário, quando não, a pós-graduação, uma vez que dispõem de condições próprias para financiar a inatividade por mais tempo”. A realidade enfrentada pelos participantes do Proeja é bem diferente. Muitos não tiveram a oportunidade de estudar nos períodos regulares. Além disso, estes estudantes já estão no mercado de trabalho, sem escolaridade e formação técnica. É o que observa Ponce (2010) ao criticar as diferenças de caminhos traçados entre os filhos dos trabalhadores e os filhos da burguesia. Aos filhos daqueles que exemplifica como artesãos, é oferecida a subserviência, sem a possibilidade de serem algum dia patrão, apesar do discurso da educação para todos, a educação chega de forma diferenciada, de acordo com as classes sociais.

Assim, o artesão deve receber na infância uma instrução que possa afastá-lo do vício e conduzi-lo à virtude, ao amor à Pátria, ao respeito às leis, uma instrução que possa facilitar-lhe o progresso na sua arte, mas nunca uma instrução que possibilite a direção dos negócios da Pátria e a administração do governo. Em resumo, para ser universal, a educação pública deve ser tal que todas as classes, todas as ordens do Estado dela participem, mas não uma educação em que todas as classes tenham a mesma parte (PONCE, 2010, p.140).

Ao remeter ao início do trabalho artesão, Ponce (2010) esclarece que, a ele pertence a função de obediência e amor à sua pátria, ele é educado para ser submisso e poder desenvolver sua arte, mas nunca para contestar as leis e progredir nos negócios, a ele é ensinado seu ofício artesanal. A educação da classe trabalhadora, desde muito cedo, – no texto de Ponce (2010) representado como artesão – é destinada ao trabalho subordinado à lógica do capital com sua essência de exploração e objetivo de lucro.

O trabalho tem relação direta com a vida humana, pois, é por meio dele que se gera o capital, necessário para a continuidade das relações produtivas que envolvem o sistema capitalista. Marx (2003, p.378) afirma que:

o valor de uso pelo qual pode trocar-se o dinheiro, capital em potencial, só pode ser aquele de que nasce o próprio valor de troca, a partir do qual se produz e aumenta. Ora, só pode tratar-se do trabalho. O valor de troca só pode realizar-se como tal, enfrentando o valor de uso – não um valor de uso qualquer, mas aquele que se relaciona consigo. Este valor de uso é o trabalho.

Desta forma, o trabalho torna-se mercadoria, o dinheiro torna-se capital e, assim, as relações se reproduzem. A classe trabalhadora está inserida no mundo capitalista, não tem a possibilidade de ser aquele que explora a mão de obra, o patrão. Os trabalhadores buscam uma formação escolar para obterem maior capital e, desta forma, consumirem mais, não negando, portanto, a inserção no mundo capitalista.

Castel (1998, p.226) discorre sobre a centralidade do trabalho, para a importância do trabalho manual, bem como a sua desvalorização:

a isenção do trabalho manual é o privilégio por excelência, ao passo que, ao contrário, a obrigação do trabalho é a única maneira pela qual podem pagar sua dívida social todos os que não possuem nada além da força de seus braços. Mas o fato de ser a lei iniludível para o povo não significa que o trabalho seja a origem da riqueza. É antes, até o período moderno, a contrapartida do fato de encontrar-se fora da ordem da riqueza.

A busca pela qualificação dos estudantes do Proeja tem muita semelhança com esta descrição de Castel, considerando a vontade de, justamente, sair desta forma mais genuína do trabalho, que parece ser também a que mais explora, para um trabalho, não menos explorador, de uma mão de obra mais qualificada, mas capaz de produzir maior valor monetário.

Frigotto (2010b) mostra que o capital busca manter tanto a subordinação do trabalhador quanto a qualidade de sua formação para, assim, poder explorá-lo. Aponta, ainda, para um outro problema, que é a pressão da perspectiva neoconservadora para que a escola pública e a universidade, em particular, e a área da saúde se estruturam e passem a ser avaliadas pelos parâmetros da qualidade empresarial.

A educação profissional tem como promessa o preparo do discente para o mercado de trabalho. No entanto, há aí uma preocupação quanto ao tipo de formação oferecida, se é para o crescimento e emancipação desse estudante ou para a reprodução do capital e das necessidades do mercado.

O mercado, por sua vez, exige, cada vez mais, pessoas capacitadas, com competência para acompanhar a sua dinâmica exploradora e competitiva. A educação é um meio, certamente o principal, que pode garantir o acompanhamento das mudanças do mercado. Com a educação profissional, voltada para a aprendizagem e profissionalização, fica ainda mais evidente seu papel em colaborar para atender às necessidades do mercado. É claro que isso exige cada vez mais a exploração da classe operária e, neste caso, os trabalhadores que passarão da exploração de sua mão de obra não especializada, para a especializada, na medida em que se qualificarem para o mercado. O Proeja é um meio para atingirem essa qualificação, mesmo que tardiamente. Demo (1999) reafirma esta ideia quando analisa:

indubitavelmente, sem um mínimo de estudo e principalmente sem constante estudo não é mais possível acompanhar o dinamismo competitivo da economia intensiva de conhecimento, mas educação profissional está longe de ser tábua de salvação, até porque no capitalismo *stricto sensu* não há salvação. A idéia clássica de “pleno emprego” está fora de cogitação. A educação profissional é imprescindível como mecanismo de competição, mas no fundo nada garante além de possível preparação, e isto desde que seja efetivamente educação, e não só treinamento (DEMO, 1999, p.124).

O que se apresenta hoje, no IFG, é a educação do ensino médio com a proposta de ser integrada ao ensino profissionalizante. Modelo que toma a educação como o principal meio para se chegar ao trabalho, e, assim, possibilitar a busca por melhores condições de vida. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) analisam sobre o papel do ensino integrado voltado para os filhos dos trabalhadores, em uma perspectiva de classe:

a integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural-social e histórica- para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 45).

Não há, de fato, uma proposta de superação da dualidade, uma educação voltada para os interesses da classe trabalhadora, ou até mesmo que seja integrada à educação profissionalizante, que garanta a qualidade da aprendizagem, juntamente com o desenvolvimento do saber técnico. O aligeiramento do conhecimento, voltado para atender as necessidades do mercado, sempre esteve, e está, cada vez mais, presente no ensino da classe trabalhadora, imersa na desigualdade social e, nela, nas diversas expressões da questão social.

O público atendido pelo Proeja compreende jovens e adultos que por diversos motivos, tiveram que deixar de estudar no período regular. É sabido que o mercado contribui para que cada vez mais os jovens sejam seduzidos a estarem no mercado de trabalho para conseguirem ter o seu poder de compra e se sustentar ou sustentar suas famílias. Dados referentes a 2013 do IBGE comprovam que 44,8% dos brasileiros na idade entre 16 a 24 anos estão trabalhando no Brasil, são estas pessoas que mais tarde poderão procurar o ensino profissional para jovens e adulto.

O emprego de crianças e jovens é uma das formas de reduzir os custos da mão de obra, apesar de 30% da população adulta mundial estar desempregada, cresce o número de emprego de crianças e adolescentes. Uma forma de garantir o sustento da família é possibilitar que as crianças trabalhem enquanto o pai está desempregado e a mãe já está trabalhando (IAMAMOTO, 2008).

O emprego dos jovens é um meio de diminuir os custos da produção, contratados clandestinamente ou até com a desculpa de serem aprendizes, quando ainda são crianças, lhe são negados os direitos trabalhistas e acabam, portanto, ao trabalhar, ganhando menos que um adulto e possibilitando o maior enriquecimento do seu patrão. Esta é a realidade atual do mercado, cada vez mais pessoas em trabalhos precários, com contratos temporários e a diminuição do emprego estável, com os direitos trabalhistas preservados.

Os jovens que se submetem à exploração trabalhista, desde cedo, muitas vezes, já até possuem família, ou trabalham para ajudar no sustento dos pais, que sofrem com o desemprego, uma expressão da questão social que os envolvem. Iamamoto (2008) nos esclarece com a seguinte visão sobre a questão social:

questão social apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade (IAMAMOTO, 2008, p.27).

Esta é uma forma de exploração, cada vez mais, pessoas são envolvidas na fabricação de um produto. Cada peça de uma televisão, por exemplo, pode ser feita por várias pessoas, em diversos países, envolve-se um número elevado de mão de obra na produção sem que esta

tenha, necessariamente, acesso ao produto final, muito menos participação nos lucros da venda deste produto, no caso, a televisão. Essa situação é uma expressão das desigualdades, no âmbito da questão social, que envolve também a diferença de recursos que cada pessoa poderá destinar ao que ela terá acesso ou não. A educação é, certamente, um dos direitos a serem limitados com as diferenças sociais.

No próximo item essa análise terá continuidade, entrando em cena o direito à educação e a participação do Proeja como campo de obrigação do Estado.

1.2 O direito universal à educação e a concepção dessa política pública com base na proposta do Proeja

Sendo objeto desta dissertação é o processo de inserção e implantação do Proeja no IFG Câmpus Goiânia, por meio da análise da sua proposta em promover o acesso, a inclusão e a permanência de jovens e adultos na educação profissional, possibilitando a melhoria das suas condições de vida e de empregabilidade, cabe destacar a importância do direito à educação, bem como suas conquistas históricas. O direito à educação é também uma conquista que necessita de ser reavivada a cada momento, o Proeja é um exemplo disso, pois, alcança uma qualidade significativa de pessoas que não tiveram acesso à educação no período regular, assim, o seu direito foi postergado, e de certa forma, negligenciado.

Os estudos do IBGE de 2013, mostram as porcentagens de acesso da população à escola, fica evidente que a maior presença dos estudantes está no ensino fundamental, com números decrescentes no que se refere ao ensino médio. A baixa quantidade de pessoas que chegam ao ensino superior na idade entre 18 a 24 anos é alarmante:

Tabela 1 - Taxa de frequência líquida em estabelecimento de ensino da população residente de 6 a 24 anos de idade, por grupos de idade e nível de ensino – 2013

Grandes regiões	Taxa de frequência líquida a estabelecimento de ensino da população residente de 6 a 24 anos de idade, por grupos de idade e nível de ensino (%)		
	6 a 14 anos, no ensino fundamental	15 a 17 anos, no ensino médio	18 a 24 anos, no ensino superior
Brasil	92,5	55,2	16,4
Centro-Oeste	92,2	57,2	22,3
Goiás	91,6	56,2	21,8

Fonte e elaboração: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013.

A tabela 1 esclarece que a maior frequência às escolas está no ensino fundamental. O ensino médio, faixa etária em que os estudantes do Proeja pararam de estudar, é a fase em que apenas 55,2% dos brasileiros conseguem se manter na escola. No estado de Goiás esta média sobe para 56,2%. Os dados do Brasil, Centro-Oeste e Goiás mostram semelhança, ou seja, Goiás reflete a realidade geral do Brasil, porém, quanto ao acesso ao ensino superior na idade entre 18 e 24 anos, o Centro-Oeste e Goiás têm a porcentagem maior de estudantes diante da realidade geral do Brasil.

Kuenzer (2001) faz críticas em relação ao acesso dos filhos da classe trabalhadora à educação se referindo que o ensino superior não é para todos, mas para técnicos de alto nível, que tenham uma ótima educação primária e secundária, ou para aqueles realmente competentes. Ainda, segundo a autora, na visão do Banco Mundial, de alguns intelectuais e muitos políticos, chegar ao ensino superior exige um atributo biológico e até divino, negando as limitações que as condições sociais, econômicas e culturais podem gerar na divulgação e acesso ao conhecimento.

Os dados da tabela 1 comprovam que, praticamente a metade dos jovens não chegam sequer ao ensino médio, são privados do direito à educação, no entanto, podem buscar tardiamente a escola, sendo o Proeja uma alternativa com a proposta da educação profissional integrada à educação básica. Os jovens atendidos pelo Proeja, são aqueles que sofrem ao longo da vida a negação dos seus direitos e são também, não por coincidência, reflexo das expressões da questão social do país, como o desemprego, baixa renda etc.

Gohn (2011), faz uma crítica a responsabilidade investida na educação, sendo ela encarregada pelo acesso ao mercado de trabalho, neste sentido afirma que:

a educação ganha também centralidade nos discursos e políticas sociais, porque eles enfatizam que competirá a ela ser um instrumento de democratização num mercado de escolhas e oportunidades (...). O número de anos de escolarização, associado à qualidade da educação recebida, é apresentado como fator determinante para o acesso ao mercado de trabalho, nível de renda a ser auferido etc. (GOHN, 2011, p.96).

A necessidade de uma educação conceituada e garantida como direito do cidadão, vem para possibilitar que um número cada vez maior de pessoas possam ter acesso ao ensino, não só no nível fundamental, como em todos os demais níveis. O governo, ao garantir que esses direitos sejam universais e com acesso a todos, irá permitir que os filhos da classe trabalhadora tenham a possibilidade de se empregar e como se referiu Gohn (2011), ter melhores salários. Entretanto, cabe dizer que, mesmo com a elevação da escolaridade dos indivíduos, o mercado, por ser capitalista, jamais absorverá toda a oferta de força de trabalho disponível.

É necessário fazer um contraponto no que se refere à garantia do direito a educação, pois, apesar do aumento da possibilidade de melhoria do emprego com a escolarização, a crise do emprego, não garante trabalho para todos. Dessa forma, os índices de desemprego estão cada vez mais altos, como demonstra Pino (2011, p.80):

no interior da escola e dos cursos de requalificação têm de ser desenvolvidas as relações que permitem fazer com que alunos/as e professores/as pensem e sintam que todos de tornarão empregáveis. O discurso da empregabilidade afirma que a requalificação pode gerar as condições de se chegar ao emprego. Mas como demonstramos anteriormente, não há no capitalismo a possibilidade concreta de satisfação de empregos. Não há geração de empregos em condições suficientes para atender a todos e a todas. Ao mesmo tempo, as transformações que se operam no chão-de-fábrica apontam para uma especialização em certos setores, enquanto vários outros permanecem com a mesma estrutura anterior ou ainda obtendo sua força de trabalho através de um treinamento on-the-job, isto é, no próprio posto de trabalho.

Sendo assim, é função da educação profissional qualificar e preparar seus estudantes para o mercado de trabalho, mas nem por isso haverá trabalho para todos, apesar da ideia de que quanto mais qualificado for o indivíduo, mais oportunidades ele terá, nem sempre uma pessoa qualificada consegue chegar ao mercado de trabalho, este é um elemento inerente ao sistema capitalista.

Na discussão dos direitos, alguns autores² os dividem em várias gerações, ou seja, os direitos civis e políticos, como de primeira geração e os direitos sociais de segunda geração, sendo estes realizados pelos homens mediante a intervenção do Estado. Na terceira geração estão os direitos coletivos, também denominados direitos difusos, voltados ao desenvolvimento da paz, do meio ambiente e da autodeterminação dos povos.

O Estado tem o dever constitucional de prover os direitos sociais, que devem ser capazes de reduzir as desigualdades sociais. Bobbio (1992) elenca pontos essenciais no que tange aos direitos sociais, ao reafirmar que eles se materializam por meio do direito à educação, à saúde, ao trabalho, à assistência, à previdência e outras políticas sociais.

Assim, a educação se apresenta como um importante mecanismo para a garantia do direito social dos cidadãos. O acesso à educação, mesmo que tardiamente, como ocorre no Proeja, é uma política social necessária para a garantia desse direito e para a instrução acadêmica da classe trabalhadora. Viabilizar a educação é, dessa forma, uma obrigação do Estado, realizada por meio de políticas públicas. O Proeja, ao se apresentar como um programa presente na política educacional do país, precisa ser reavaliado em sua proposta, metodologia e objetivos.

² Pisón (1989), Bobbio (1992), Marshall (1967), *apud* Couto (2004).

Vieira (2004) enfatiza que o direito é determinado por mediações, ele não ocorre por si só, a sua garantia está atrelada às políticas e à mediação do homem:

na realidade, não existe direito sem sua realização e sem suas mediações. Do contrário, os direitos e a política social continuarão como presa na letra da lei irrealizada, do direito positivo, do niilismo de valores; ou então do direito natural, histórico ou não, do apriorismo dos princípios e das leis, que estão sempre onde não são esperados (VIEIRA, 2004, p. 61).

Este pensamento não está presente entre os (neo) liberais, que negam a intervenção do Estado na área social, porque entendem a presença do Estado na garantia de direitos como uma forma de acomodação do trabalhador. É o que aponta Couto (2004, p.69):

na lógica da teoria neoliberal, o enfrentamento das desigualdades, via intervenção do Estado, é considerado indesejável, pois seu enorme custo incidirá diretamente sobre o lucro e também reforçará a tese de abandono do mundo produtivo, uma vez que os trabalhadores preferirão o benefício estatal ao trabalho.

Pensando contrariamente aos neoliberais, é possível depreender que, os direitos são conquistas que caminham ao longo dos séculos e precisam, a todo momento, serem reafirmados. O caminho do surgimento dos direitos, datam desde o século XVIII, quando os direitos civis começam a ser garantidos, com a classe burguesa lutando contra o poder dos reis e do Estado absolutista, na tentativa de limitar o poder deles. Logo no século XIX, ocorrem as conquistas dos direitos políticos, momento histórico pelo qual tem-se o fim da escravidão em 1888, com a assinatura da Lei Áurea, enquanto os direitos sociais datam sua existência a partir do século XX, período em que o Mundo passa por uma extensa ampliação da industrialização e crescimento econômico.

No primeiro momento, os direitos que se destacaram foram os de liberdade, isto é, aqueles que tendem a limitar o poder do Estado e garantir para o indivíduo ou para um pequeno grupo uma certa liberdade em relação ao Estado; os direitos políticos vieram em seguida, possibilitando a liberdade não apenas negativamente, no sentido de não-impedimento, mas positivamente, como autonomia. Tiveram como consequência a participação cada vez maior da sociedade no poder político; por último, vieram os direitos sociais, que dizem respeito ao amadurecimento de novas exigências, novos valores, seria a liberdade por meio do Estado (BOBBIO, 1992).

O direito à educação compreende a busca do conhecimento, necessário para o desenvolvimento humano, significa o anseio pela construção crítica da autonomia do pensamento, bem como o desejo da emancipação humana. É bem verdade que o anseio existe, mas a garantia de acesso a esse direito não tem o poder de garantir tal feito, muito pelo

contrário, sabemos que a educação viabilizada pelo Estado é moldada de forma que configure os seus interesses e aos do capitalismo, já que, o Estado é capitalista.

O que vem sendo negado aos trabalhadores não é o domínio da escrita, leitura, noções de ciências e matemática, estes direitos, de uma forma ou outra, acabam chegando à classe trabalhadora. A ela está sendo privado os avanços no que se refere à formação do saber, da cultura e da identidade de classe, por irem na contramão dos interesses do capital (ARROYO, 2012).

Como direito básico, a Constituição Federal de 1988, com as suas emendas posteriores, garante o direito à educação como obrigação do Estado, sendo função da União o custeio e a garantia de acesso. O artigo 205 define que a educação deverá ocorrer em parceria com a sociedade, deixando claro que seu objetivo é garantir o desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Está aí institucionalizado o objetivo maior que podemos observar que o Estado busca com a educação, mesmo esta não sendo técnica: o preparo para o trabalho, aquele que atende à sociedade burguesa, ao capital e ao poder econômico que concentra riqueza. O artigo 206 da Constituição, ao tratar da educação, garante que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- III- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V- valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI- gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII- garantia de padrão de qualidade.
- VIII- Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal (BRASIL, 1988).

Também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) garante, no seu artigo 53, a igualdade de condições de acesso e permanência à escola, bem como o acesso à escola pública e de qualidade. O artigo 54 do ECA estabelece que é dever do Estado a garantia do ensino fundamental público e de qualidade, inclusive para aqueles que não tiveram acesso à educação no momento regular, estendendo as condições para o ensino médio. Nesse sentido, pode-se afirmar que aqueles estudantes atendidos pelo Proeja tiveram seus direitos negados ao longo da vida, foram vítimas do descumprimento da Lei, das dificuldades do Estado em cumprir seu papel, inclusive constitucional.

A LDB 9.394/96 estabelece, em seus escritos, além da educação de jovens e adultos, já citada nesta pesquisa, também o acesso obrigatório ao ensino básico, que ao ser negado na idade regular, precisa ser garantido tardiamente, para aqueles que desejam concluir o ensino médio, para tanto, é importante assegurar a educação a esses segmentos.

Os direitos presentes na Constituição Federal e demais leis referentes à educação, não são por si só capazes de garantir sua efetivação. É necessário haver lutas sociais em defesa das políticas públicas ligadas a essa questão, a fim de possibilitar que o ensino ocorra na idade regular e com qualidade para toda população.

Como função e objetivo da educação, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, declara que:

A educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. Ela deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, assim como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

O documento propõe uma situação utópica em relação à função da educação, seria ideal se todos os cidadãos brasileiros pudessem, de forma plena, usufruir desses benefícios, com uma educação que possibilite o crescimento do ser humano e, mais que isso, a paz entre as nações de forma global. O que está posto, na verdade, no âmbito da sociedade capitalista, é uma educação manipuladora, muito mais voltada a possibilitar a garantia dos interesses burgueses, que elevar a grandeza humana.

Os direitos conquistados em Lei não, necessariamente, são exercidos, ou estarão ao alcance de todos, muitas vezes há uma dificuldade na aplicação da lei, no acesso à justiça e na disseminação das conquistas para as novas gerações (SANTOS, 2010). As classes subalternas são mais atingidas pela desigualdade de acesso às leis, sobretudo em um país como o Brasil, que sofre com a desigualdade social. As classes trabalhadoras têm dificuldade de atingir o que está prescrito em leis a elas, as políticas voltadas para a classe trabalhadora, nem sempre conseguem se efetivar.

O acesso à educação é fundamentalmente importante para todos os segmentos da sociedade. Freire (1987), afirma que a educação é uma troca de saberes, que possibilita se ver no outro, desta forma, o professor oferece seu saber ao estudante que é julgado não saber nada, mostrando o quanto a educação pode ser opressora e se perder em sua função precípua. Como analisa Freire (1987):

na visão “bancária” da educação ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se fenda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra noutra (FREIRE, 1987, p.67).

Para outro teórico da educação, Piaget (1991), a educação é uma construção contínua, que não pode ser responsabilizada apenas ao indivíduo ou à família, é, antes de tudo, uma construção conjunta, na qual a escola está inserida em um longo período da vida do estudante, mas também não é a única responsável pela construção do saber de cada indivíduo. Em suas palavras:

a educação não é uma simples contribuição, que se viria acrescentar aos resultados de um desenvolvimento individual espontâneo ou efetuado com o auxílio apenas da família: do nascimento até o fim da adolescência a educação é uma só, e constitui um dos dois fatores fundamentais necessários à formação intelectual e moral, de tal forma que a escola fica com boa parte da responsabilidade no que diz respeito ao sucesso final ou ao fracasso do indivíduo, na realização de suas próprias possibilidades e em sua adaptação à vida social (PIAGET, 1991, p.35).

Mészáros (2008), em sua análise sobre a educação como meio de romper com o capitalismo, destaca que a concepção de educação está relacionada:

(...) não com um período estritamente limitado da vida dos indivíduos, mas como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista na sociedade como um todo (...). É compreendida como a extensão historicamente válida e a transformação radical dos grandes ideais educacionais defendidos no passado mais remoto. Pois com o passar do tempo, mas ao final, completamente extintos sob o impacto da alienação que avança cada vez mais e da sujeição do desenvolvimento cultural em sua integridade aos interesses cada vez mais restritivos da expansão do capital e da maximização do lucro (MÉSZÁROS, 2008, 79).

Gramsci (2000), desde a primeira metade do século XX, já defendia que a escola é um espaço de formação que pode transformar o indivíduo, para tanto, deve ter um caráter unitário, se comprometendo com a formação humana em uma visão totalizante. O autor defende, em uma perspectiva socialista, a escola unitária, que possa garantir a educação pública com um ensino de qualidade para todos, diferente da segregação ocorrida pelas classes sociais, desta forma, a construção do crescimento humano, deve ser semelhante a todos, possibilitando uma igualdade de oportunidades. Neste sentido o autor analisa que:

a escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.(...) A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares (...) a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas (GRAMSCI, 2000, p.36).

Em sintonia com o pensamento de Gramsci, Frigotto (2010b) aborda que a educação compreende uma prática social no conjunto das relações sociais, sendo necessário que ela não esteja subordinada ao mercado e suas leis. Para o autor:

a qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico. Está, pois, no plano dos direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana (FRIGOTTO, 2010b, p.34).

A educação é, portanto, fundamental para o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo, não é um jogo de saberes ou um fundamento presente em apenas determinada fase da vida, é responsável pela formação da moral e adaptação social do indivíduo. É determinante na forma como cada pessoa irá compreender e se posicionar frente ao mundo, porém, se apresenta como mercadoria a serviço dos interesses do capital. A educação é, certamente, um meio importante para o desenvolvimento humano, estando ela a serviço ou não do capital, para tanto, precisa ser garantida como um direito pelo Estado, disponível a todos.

Diante das leis existentes e dos direitos já conquistados é necessário, segundo Bobbio (1992, p.25), garantir que tais direitos não sejam violados:

com efeito, o problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados.

A busca pela igualdade de condições, ancorada na política pública de educação, é fundamental para que seja socializada uma parte da riqueza, ainda que isso não seja determinante para o fim da desigualdade. É entendido que a igualdade de condições inexistente. A classe trabalhadora estará sempre em desvantagem em relação à classe burguesa. E aqueles que trabalham estão em desvantagem ainda maior, por muitas vezes, não conseguirem estudar, desta forma, faz-se necessária políticas públicas voltadas à garantia de seus direitos. Na análise de Demo (1999, p. 136):

os mais pobres têm menos tempo pra estudar. Não podem se dar ao luxo, por exemplo, de parar um mês só para estudar. Esta constatação, todavia, não muda a necessidade de aprender de maneira adequada e recomenda mudar de estratégia por completo. De um lado, podemos conceber cursos espraiados por um período mais longo, feitos por módulos com duração mínima para não prejudicar a aprendizagem.

As políticas públicas existem para atender às necessidades daqueles que são seus demandantes, como os estudantes do Proeja, os quais são trabalhadores, muitos também arrimos de família, precisam trabalhar para sustentar seus filhos, ou ainda, para seu próprio sustento. Por isso, os cursos oferecidos são noturnos, os horários têm que ser adaptados às necessidades específicas de cada estudante que, em sua maioria, mora longe da escola, necessitam pegar vários transportes públicos e acabam chegando pela madrugada em casa. A rotina continua porque têm de acordar cedo para trabalhar e cumprir com suas obrigações. Não lhe sobra tempo, tampouco energia para estudar fora de sala de aula. O que torna evidente a existência de um sonho que move os esforços dos participantes do Proeja: o de se escolarizar e alçar melhores condições de vida e de trabalho. Entretanto, o próximo item, com base na pesquisa empírica, analisa os paradoxos e desafios desse sonho.

1.3 Proeja no IFG Goiânia: os desafios da escolarização tardia e a proposta de integração da educação básica com a profissionalizante

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2008) enfatiza que a escola é um espaço amplo, de estruturação das concepções de mundo e de formação de consciência social, de circulação e de consolidação de valores, de promoção da diversidade cultural, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais e de desenvolvimento de práticas pedagógicas.

É nesse sentido que o Proeja se faz; em sua proposta é um espaço de resgate à educação. Os Decretos e Portarias que designam sobre o Proeja, datam a partir de 2005, como a Portaria nº. 2.080 (BRASIL, 2005) que estabelece sobre os prazos e determinações para criação do Proeja, o artigo 2º estabelece que, até 2006, dez por cento do total das vagas de interesse, deveriam ser destinadas ao Proeja, em 2010 vinte por cento das vagas, sendo o ano de 2005 a referência para a disponibilidade das vagas.

No entanto, a Portaria não foi suficiente para o início do Proeja, pois já existia um documento maior, o Decreto nº 5.224 (BRASIL, 2004) que garantia a autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar dos então Centros Federais de Educação Ciência e Tecnologia (CEFET's).

A Portaria se transformou no Decreto nº 5.478/2005, para resolver os problemas de hierarquias legais e, assim, dar início ao Proeja, que, em Goiânia, ocorreu na entrada do ano de 2006. No entanto, o Decreto nº 5.840/2006 revogou o Decreto anterior e instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja) em âmbito Federal.

O Decreto 5.478/2005, em seus artigos 3º e 4º, previa que a formação profissional integrada ao ensino médio na modalidade Eja, poderia ocorrer como formação inicial e continuada ou como uma habilitação técnica, esta configuração vai contra uma formação integrada como propõem os regimentos da educação profissional. Na formação inicial e continuada os cursos teriam carga horária máxima de 1.600 horas, sendo no mínimo 1.200 destinadas à educação geral e 200 à educação profissional. A formação profissional contaria com uma carga horária máxima de 2.400 horas, sendo 1.200 para o ensino geral e a carga horária mínima da formação específica deveria atender as especificidades do curso ofertado.

Definir a carga horária como máxima incorre em problemas éticos, políticos e pedagógicos. Não há por que defini-las como máximas. Reduzir a carga horária dos cursos da modalidade EJA com relação aos mínimos estabelecidos em lei para a educação regular, deve ser uma possibilidade e não uma imposição. Ao limitar a carga horária dos cursos a um máximo se está admitindo que aos jovens e adultos trabalhadores se ofereça uma formação mínima (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

O Decreto nº 5.840/2006 irá reestabelecer os termos passando de máximo para mínimo, o artigo 3º revela uma carga horária mínima de 1400 horas, sendo, no mínimo, 1.200 horas destinadas a educação geral e no mínimo 200 horas para a formação profissional. A redução da qualidade de ensino destinado aos jovens e adultos assinalada anteriormente, é corrigida com o novo Decreto, passando para uma carga horária mínima. No entanto, a desintegração da educação geral com a profissional continua presente em seus termos, o artigo 1º, garante os termos já previstos no Decreto 5.154/2004, em que o ensino do Proeja poderá ser articulado com o ensino médio de forma integrada ou concomitante, não garantindo o ensino regular integrado ao profissional.

Assim como o Decreto anterior, no Decreto nº 5.478/2005 o problema da formação exposta nas leis está na independência que se estabelece entre as duas formas de educação, a Lei as trata como independentes, diante deste modelo, nunca serão integradas.

Segundo o documento base do Proeja, de 2007, as alterações realizadas pelo Decreto nº 5.840/2006, no que se refere à ampliação do programa, transformando o Proeja em um Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, também permitiram a necessidade de novos documentos, bem como a revisão do documento base construído com o decreto 5.478/2005, na medida em que, segundo o documento, não mais limitavam a abrangência da educação profissional oferecida.

O novo decreto, apesar de seus avanços, serviu para limitar e mascarar o antigo, com esperança de avanços, mas na verdade, mantém e dão cara nova ao que já existia.

Houve, ainda, um Ofício Circular, de nº 61, de 26 de outubro de 2005, da SETEC, que informava sobre o empenho da secretaria em repassar os recursos para a implantação do Proeja, sendo o recurso destinado à melhoria física dos institutos e apoio ao docente.

Foi solicitado, com urgência, às instituições um projeto de aplicação dos recursos, seguindo os parâmetros: cada unidade de ensino da Rede Federal de Educação Tecnológica teria o limite global a receber de R\$ 108.000,00, destes, R\$ 20.000,00 seria o valor básico para adesão ao Proeja. O documento ainda estabelecia que cada vaga aberta corresponderia a R\$ 1.100,00, com o limite máximo de 80 vagas e que o limite de vagas não estava atrelado ao percentual mínimo descrito no Decreto 5.478/05. O que estava estabelecido eram os limites dentro dos recursos disponíveis para as 144 unidades que integravam a rede federal. Aquela instituição que possuísse mais de uma unidade de ensino, poderia estabelecer o quantitativo de vagas a serem ofertadas, respeitando o limite global para cada instituição. Determinava também que os recursos contemplariam apenas a Categoria Custeio, que compreende reformas e reparos em infraestrutura física e de instalação, adequação de espaços físicos, serviços de consultoria, elaboração e produção de material pedagógico, capacitação de pessoal, serviços técnicos especializados, aquisição de material de consumo, aquisição de material para laboratório e unidades educativas de produção, por fim, estabeleceu sobre a prestação de contas que a instituição deveria fazer através de documentos (CASTRO, 2011).

A implantação do Proeja nos institutos fere a autonomia dada a eles, ao estipular quantitativo de vagas e não garantir a melhoria das condições de ensino, recursos para área estrutural, não garantem docentes qualificados e equipe técnica suficientes para o bom funcionamento do programa.

Desde o início, o Programa vem sofrendo dificuldades para ser entendido como uma política e, portanto, atender à necessidade de garantia de direitos e recursos que possibilitem o acesso dos estudantes a uma educação integrada e de qualidade.

Leis anteriores já mencionavam a necessidade de oferta de educação para jovens e adultos. Na Lei 9.394/96, o artigo 4º fala sobre o dever do Estado com a educação pública, sendo efetivada através da garantia do ensino fundamental, garantia e extensão do ensino médio, oferta do ensino noturno e, por fim, no inciso VII a garantia de ensino aos jovens e adultos, dando condições de acesso e permanência aos trabalhadores.

O Programa de Alfabetização Solidária (PAS), é um outro destaque no que se refere aos marcos legais da educação de jovens e adultos, constituiu-se em um programa oficial, como uma ação desenvolvida pelo Conselho Comunidade Solidária, dentro do Programa Comunidade Solidária (PCS), órgão existente desde 1995, ambos durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e extintos no seu segundo mandato. O PCS representou uma ação

de primeiro-damismo, sem compromisso com as políticas sociais, visando aparecer como uma ação de bondade organizada, por Ruth Cardoso, seu discurso era de mediação entre parceiros públicos e privados, com ações que pudessem diminuir o índice de desigualdade.

Para Sposati (1995, p.127) manter o primeiro-damismo significava:

manter o simbólico do centralismo na figura masculina do presidente, a quem cabe a razão, e à mulher, que na condição de consorte, cabem as iniciativas do coração e, por consequência, o social. É o social sob esta ideologia palco de manifesta “bondade”, “sensibilidade” e não de políticas públicas.

O PAS passou por avaliações permanentes para discussão de seu funcionamento e de suas diretrizes, várias questões inquietavam os participantes como: o conceito de alfabetização utilizado pelo Programa, o curto período destinado à alfabetização, a não continuidade de ensino aos estudantes, necessidade de contar com os alfabetizadores e mais módulos, falta de eficiência dos questionários de coleta de dados, conflitos com a gestão local e as dificuldades de acesso aos locais onde ocorriam as aulas (MACHADO, 2009).

O PCS representou uma forma de tentar medidas que pudessem agradar as pessoas com baixa renda, no que concerne à fome, escolaridade e trabalho. No entanto, seu caráter assistencialista, conservador e controlador fez com que não durasse muito tempo, por não atender as necessidades da população e, logo, não representar uma política social que atendesse às necessidades da classe trabalhadora.

Ventura (2008) questiona, ainda, a autonomia do PAS, o qual recebeu mecanismos regulatórios, que aparecem como sugestões, mas que, na verdade, servem como meio de limitar o Programa.

Apesar do discurso em relação à autonomia, foram criados mecanismos regulatórios e elaborados, como “sugestão” para os sistemas de ensino, as propostas curriculares nacionais, como a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos, para o Primeiro Segmento (em 1996) e para o Segundo Segmento (em 2001) do Ensino Fundamental. No que tange à certificação, foi criado em 2002, sob a forma de adesão opcional pelos sistemas de ensino, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Enceja; tendo por objetivo a avaliação e a certificação de competências e habilidades de jovens e adultos, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e da Ensino Médio. Não devemos deixar de considerar o fato de que, em virtude dos diferentes graus e dificuldades enfrentadas pelos sistemas de ensino no que se refere ao financiamento, material didático, formação de professores e, particularmente, à própria visão supletiva sobre a Eja, qualquer documento elaborado e distribuído pelo MEC torna-se, via de regra, quase única referência (VENTURA, 2008, p.125).

Diante das incertezas trazidas pelo PAS e os problemas apresentados, outros programas de alfabetização surgiram como o Programa Brasil Alfabetizado que se inicia em

2003 e persiste até os dias atuais, com o objetivo de alfabetizar as pessoas com 15 anos acima, adultos e idosos, sendo a alfabetização a porta de entrada para o acesso ao ensino escolar.

Concomitantemente com os programas de alfabetização lançados pelo Governo Federal, houve uma intensa mobilização para a implantação do EJA como modalidade de ensino. De acordo com Machado (2009, p. 21),

isso resultou numa demanda dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE) e dos fóruns EJA ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para uma explicitação desse novo sentido atribuído à EJA e desencadeou a realização de audiências públicas para discutir o tema, cujo resultado encontra-se sistematizado no Parecer CNE/CEB nº11.2000, elaborado pelo conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA.

A Lei nº 10.172/2001, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), irá garantir a educação de jovens e adultos como modalidade de ensino, mas ainda muito focada na diminuição do analfabetismo, não obstante reconhecendo a necessidade de garantia da educação nos demais níveis para jovens e adultos.

O documento base sobre o Proeja, de 2007, expõe alguns princípios que o fundamenta, sendo eles: princípio da aprendizagem e de conhecimentos significativos; respeito ao ser e aos saberes dos educandos; construção coletiva do conhecimento; vinculação entre educação e trabalho: integração entre a Educação Básica e a Profissional e Tecnológica; interdisciplinaridade e avaliação como processo. Chama a atenção o item sobre a integração entre a educação básica com a profissional tecnológica, segundo o documento:

essa vinculação exige o rompimento com a tradicional fragmentação entre Educação Básica e Educação Profissional, promovendo sua construção de forma integrada e colaborativa. A educação integrada propicia a (re)construção de conhecimento e atitudes ligados à emancipação humana, à cidadania e ao trabalho, condições necessárias para uma efetiva participação na vida social, política, cultural e para a (re)inserção digna no mundo do trabalho (BRASIL, 2007, p.30).

O IFG câmpus Goiânia não oferece aos seus estudantes uma educação que seja integrada, no entanto, é possível observar que, muitos que lá estão buscam uma educação de qualidade, que possa levá-los à reinserção no mundo do trabalho, para que vislumbrem condições de competir com os demais, filhos da classe burguesa, este anseio não pode ser alcançado em sua totalidade, pois o próprio sistema capitalista, não viabiliza mercado de trabalho a todos.

Quanto aos recursos financeiros a serem usados para o Proeja, segundo a Lei 11.494 de 2007, que se refere a recursos financeiros na área da educação, os estados e municípios

podem receber uma transferência legal automática do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação Básica. A garantia do recurso para a educação de jovens e adultos está presente no artigo 10, que fala que a distribuição proporcional de recursos dos fundos levará em conta as diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, o inciso XVII faz referência à educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo.

A Secretaria de educação Profissional e Tecnológica (SETEC) criou o decreto 6.302/2007, que garante aos estados a participação no Programa Brasil Profissionalizado para fomentar a oferta de Educação Profissional nos Estados.

Segundo o MEC, a SETEC repassa recursos para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para prover a capacitação de recurso humano da Rede Federal e recursos diretos do Tesouro Nacional para as matrículas de Proeja técnico.

Apesar das garantias de recursos em Lei, o Proeja ainda necessita se afirmar enquanto política pública, como parte integrante dos demais cursos oferecidos e não como mais um programa do governo federal que vem para imprimir uma ideia governamental e que acaba na mesma velocidade que começou. O Proeja, ainda necessita ser visto como uma política necessária para garantir a educação, mesmo que tardia, àqueles que já tiveram vários direitos negados ao longo da vida, os recursos para a sua efetivação e funcionamento são primordiais.

Para Silva (2013), o Proeja apresenta avanços importantes em sua teoria e documentos, porém, o exercício da sua prática vem mostrando uma educação mínima e empobrecida.

A implantação do Proeja, se tomado por base o conteúdo do Documento Base, pode ser identificado com uma concepção gramsciana de educação, no que se refere aos princípios para formação humana de caráter omnilateral, construída pela prática social e mediada pela escola politécnica e unitária. Porém, a realidade tem apontado para uma prática diversa, desenvolvida nos mesmos moldes da educação regular ou empobrecida em termos de conteúdos científicos, culturais e tecnológicos (SILVA, 2013, p.74).

Por todo o Brasil é possível observar, com a expansão dos IFs, o desempenho e operacionalidade do Proeja, Programa que vem sendo desenvolvido em todas as instituições de educação técnica de nível médio. Cada instituição tem seu modo de implantá-lo e desenvolvê-lo, apresentando, assim, características e dificuldades específicas. Dessa maneira, é possível observar que, historicamente, em alguns, a dificuldade se configura no acesso ao Programa, em outros, a diversidade de faixa etária dentro da sala de aula, há, ainda, os que disponibilizam cursos que não atendem à necessidade dos estudantes. Em muitos lugares, o

Proeja é estigmatizado e visto pelos demais discentes da instituição de forma inferiorizada. Esta visão, muitas vezes, está presente também na forma como os docentes, gestores e técnico administrativos lidam com o Programa.

Como parte importante do envolvimento dos professores e aperfeiçoamento de seus saberes, o ofício circular nº 32 (Brasil/MEC/Setec, 2005), endereçado aos diretores das Instituições Federais de Educação Tecnológica (Ifets), informava que haveria uma capacitação de professores da área de formação científica que atuariam nos cursos relacionados ao Proeja e pediu a indicação desses professores.

Segundo Castro (2011), no período de 15 a 16 de setembro de 2005, ocorreram em Goiânia as Oficinas pedagógicas de Capacitação para a formulação e desenvolvimento de currículo integrado, com um público de aproximadamente 430 profissionais, sendo eles, diretores de ensino, gerentes educacionais e coordenadores de cursos dos Institutos Federais de Educação Tecnológica. Foram três momentos de oficinas, sendo que o primeiro consistiu na apresentação de vivências e experiências com posterior debate, que possibilitariam a discussão das concepções de currículo integrado. A segunda parte do curso foi destinado à exposição teórica sobre as concepções de currículos integrados diante das experiências apresentadas. Na última parte, se pensou na construção do currículo integrado entre a educação de nível médio e educação profissional, na modalidade de jovens e adultos.

Este é um registro de capacitação para o Proeja no Instituto de Goiânia que não vem ocorrendo com frequência, segundo relatos de professores, poucos participaram de cursos de especialização em Proeja e, atualmente, não vem ocorrendo muitos cursos nessa área. O docente da instituição, ao ser perguntado se recebeu alguma formação para dar aula na modalidade, responde que: “eu não recebi e acho que nenhum colega recebeu” (Docente 1, Goiânia, 2014). Ao mesmo tempo, uma das técnicas administrativas (TA) que trabalha com o Proeja, afirma que falta também interesse do professor em ir atrás da formação e de se capacitar, pois é entendido que os estudantes do Proeja, exigem do professor uma outra forma de dar aula, para que consigam aprender com menos dificuldades.

Acontece muito dos professores falarem que não receberam formação para dar aula pra esse público, isso é uma reclamação muito recorrente dos professores, falta iniciativa da reitoria, mais formação? Falta, não estou dizendo que não falta, mas também tem uma questão de uma espécie de “muleta”, que é assim: _ Ha eu não tive formação mas também não quero não, tem o Diálogos Proeja, mas também não quero não, entendeu? E não tem informação na instituição pra lidar com esse público e também não faz nada pra isso, e aí vai boicotar o programa, porque assim, tem muita coisa na nossa formação que a gente não recebe, mas que mediante a questão a gente começa a estudar e correr atrás, muitos professores não se dignam a ir atrás disso (TA 1, Goiânia, 2014).

Diante dessa explicação, depreende-se que o desinteresse e a falta de comprometimento dos professores podem gerar um sentimento de derrota para o discente e o desestimular. É preciso que todos os profissionais envolvidos no Proeja estejam dispostos e compromissados a garantir o aprendizado, mesmo que este ocorra de forma diferenciada, já que se trata de pessoas, em tese, com maior dificuldade para aprender. Essa dificuldade se agrava diante do tempo de aprendizagem, que geralmente é mais lento do que o tempo dos estudantes do ensino regular, que estão na fase da adolescência.

O documento base do Proeja vai em defesa do docente quando afirma que a formação desses é elemento central para a docência na educação brasileira, porém, deve-se considerar outras questões como a carreira docente, a necessidade de reconhecimento social e econômico, as condições de trabalho, bem como a avaliação e assessoramento contínuos dos processos pedagógicos das instituições. As questões salariais e problemas na formação, não podem ser vistas como únicas responsáveis pela inadequação dos sistemas de ensino às necessidades da população no que se refere ao sistema educacional, como o documento afirma, é uma junção de fatores, que acabam sendo obstáculos para o exercício da docência.

As políticas realizadas pelo governo, no período de 1995 a 2009, não podem deixar de considerar o importante papel da sociedade civil na proposição, implementação e problematização das ações referentes à EJA. A participação da sociedade civil na construção dessa política, representa um crescimento na sua organização e empenho pela educação de jovens e adultos (MACHADO, 2009). A autora enfatiza, ainda, que as discussões sobre a EJA entre as instituições que a representam, o governo e a sociedade civil, deram lugar ao que hoje é conhecido como fóruns de EJA do Brasil³, um portal que reúne vários educadores e interessados na área, para discutirem os caminhos que a educação vem tomando no Brasil, os Fóruns são, também, divididos por regiões, garantindo as especificidades e características de cada parte do país.

Quanto aos objetivos defendidos pelos fóruns na construção da discussão da EJA é possível destacar que:

quanto a efetividade na qualidade de vida das pessoas, a política pública que os fóruns de EJA defendem, percebe todos os sujeitos envolvidos como demandantes dessa qualidade de vida. Nesse sentido, a defesa é, primeiramente, de uma escolarização básica de qualidade para a população jovem e adulta, mesmo que os demandantes desse direito não tenham a total consciência dele. Buscar qualidade de vida implica um processo de convencimento das pessoas não escolarizadas de que faz sentido a luta pelo acesso ao conhecimento. Essa também é a luta pelo reconhecimento do espaço EJA, por exemplo, nas universidades, nos seus diversos campos de atuação, seja no ensino, seja na pesquisa ou na extensão. É a luta pela formação e valorização dos profissionais das redes públicas ou dos movimentos sociais e populares que atuam na EJA como educadores ou gestores. É a defesa de uma EJA que se abra aos desafios da intersetorialidade com o mundo do trabalho e da economia solidária, da cultura, da saúde, dos direitos humanos (MACHADO, 2009, p. 34).

³ O acesso aos fóruns EJA é possível pelo site: www.forumeja.org.br.

É necessário que, primeiramente, o público para o qual a educação de jovens e adultos é destinada, seja estimulado e esteja interessado em estudar, os fóruns podem se configurar em importante mecanismo de discussão e estimulação da EJA, contribuindo com a reflexão sobre os reais caminhos que a educação profissional pode traçar, objetivando o alcance ao mercado de trabalho dos seus sujeitos.

A implantação do Proeja no câmpus, por meio do Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005, enfrentou muitas barreiras, e ainda enfrenta, desde a implantação do primeiro à época, técnico em alimentos, até os dois novos cursos de técnico em transporte rodoviário e técnico em informática, iniciados em 2013. Sobre esta resistência os profissionais ligados ao Programa explicam:

o primeiro curso foi o Proeja, serviço de alimentação, hoje técnico em cozinha, teve uma equipe para definir o curso, houve uma pesquisa de mercado, participei de duas reuniões, tiveram vários professores, (...), então teve um grupo muito grande que fez uma pesquisa de mercado, de demanda, viu que ia ter mercado depois que esses profissionais se formassem, que ia absorver (GESTOR 1, Goiânia, 2014).

Desta forma, o curso de técnico em alimentação foi o primeiro a compor o Proeja no IFG câmpus Goiânia, por meio de reuniões da coordenação da área 1 e pesquisa, realizada pela área de hospitalidade que se reuniu com diversos órgãos competentes para verificar a viabilidade do curso.

Após o movimento gerado por essa pesquisa, na instituição, a coordenação da área 1 utilizou como método de construção do curso, a confecção do projeto político-pedagógico de forma coletiva, envolvendo os profissionais da área, diferente do que vinha sendo feito anteriormente. Desta forma, o projeto pedagógico foi encaminhado ao Conselho Diretor da instituição para análise e, após algumas reuniões, foi aprovada a sua implantação (CASTRO, 2011). A autora segue afirmando que, neste momento, ficou explícito que a criação do curso não foi uma ação de interesse institucional, e sim uma ação isolada da coordenação, segundo esforços dos que se interessaram pelo Proeja. Desta forma, o curso de técnico em alimentação teve início em 2006.

Muito do desinteresse dos demais profissionais ocorreu porque o Decreto 5.478 promove a educação profissional para jovens e adultos, como um programa, o que gera limites na sua implantação, por sofrer resistência de parte dos profissionais que o efetivarão, eles entendem que se trata de mais um programa assistencialista governamental, desta forma, sendo um programa, não ganha força política para se efetivar de forma pedagógica, política, financeira e educacional. Esta visão deturpada do Programa propulsiona a importância de ser

entendido como uma política educacional do governo e não como um programa isolado para atender à classe trabalhadora do país.

O câmpus conta com quatro departamentos divididos por área, o curso de técnico em informática faz parte do departamento 1, técnico em transporte rodoviário, departamento 3 e técnico em cozinha, departamento 4. O departamento 2 ainda tem que ofertar um curso na modalidade Eja, de acordo com o Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI), no entanto, o departamento apresenta a mesma resistência dos departamentos 1 e 3, os professores e coordenadores não se empenham em desenvolver um curso para o Proeja e até o momento não ofertam curso para jovens e adultos.

Diferente do curso de técnico em alimentação, que hoje é chamado de técnico em cozinha, os novos cursos criados em 2012, técnico em informática e técnico em transporte rodoviário, que tiveram seu funcionamento em 2013, não contaram com a mesma receptividade por parte das coordenações responsáveis, o Gestor 1 relata que:

aí depois, com o PDI, ficou determinado que cada departamento teria que ter um curso na modalidade do Proeja, isso foi cobrado em 2012, que começou os novos cursos no final de 2012. Então foi quase que uma imposição da criação desses novos cursos pelos departamentos, então era só o departamento 1 que oferecia curso do Proeja, então naquela expansão dos cursos de tecnologia, para bacharelado, então eles aproveitaram esse momento, pra cobrar isso de cada departamento, pra implantar o Proeja.

Por exemplo, o Proeja de transporte não foi feito uma pesquisa de mercado, como o departamento tinha que oferecer um Proeja e a coordenação de transporte se disponibilizou a fazer esse curso de transporte rodoviário, mas não foi feito uma pesquisa pra saber se realmente esse curso era viável ou não, então não teve essa pesquisa, e está tendo muita pouca procura pelos cursos, então a primeira turma está com sete alunos (GESTOR 1, Goiânia, 2014).

Já o Gestor 2 expõem que:

nós temos uma equipe multiprofissional que acompanha o que nós chamamos de observatório do mundo do trabalho, essa equipe faz análises por microrregiões, esse estudo que eles fazem, é apresentado pra nós que junto com o Câmpus, avaliamos os indicadores, avaliamos as indicações que esse observatório faz, para a gente poder determinar qual é o curso mais recomendado, mais indicado para cada região onde nós temos os cursos presentes (GESTOR 2, Goiânia, 2014).

O Gestor 2 declara que não acompanhou a escolha dos cursos no câmpus de Goiânia e que o mesmo ocorre de acordo com o perfil dos professores de cada departamento. O que é uma situação preocupante, pois não se tem noção se o curso atenderá às necessidades do mercado de trabalho. Este fato tem gerado uma grande evasão nos cursos de técnico em informática e principalmente, no de transporte rodoviário, os estudantes revelam que se preocupam com a divulgação do curso e não sabem se terão emprego ao se formarem. Todos

os estudantes do curso de técnico em transporte entrevistados, demonstram essa preocupação, a fala a seguir é representativa nesse sentido:

acho que até agora o que está faltando assim é divulgação, até agora ainda não, a gente já está no terceiro período e até agora...Me preocupo com o mercado de trabalho depois, às vezes se eles divulgassem dava até mais ânimo pra gente, porque às vezes eu fico me perguntando, se quando eu terminar o curso, eu realmente vou conseguir trabalho na área, não que não tenha, tem, mas assim, não tem divulgação, aí como que eu vou procurar trabalho, porque se eu não abro um jornal lá e vejo, pra falar a verdade eu nunca vi um anúncio: Precisa-se de um técnico de transporte. Quando alguém me pergunta o que é que você faz? Ai eu falo, técnico em transporte, o que que é isso? Você vai dirigir caminhão? Então assim ninguém sabe o que é técnico em transporte, então eu imagino se as pessoas não sabem assim no dia-a-dia, então as empresas também de repente não tem conhecimento (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM TRANSPORTE 1, Goiânia, 2014).

Esta é uma preocupação corrente dos estudantes de técnico em transporte e revela que a procura pela educação profissional engloba a busca por melhores empregos e salários. Existe a necessidade de, após a implantação da modalidade técnica no Proeja, os profissionais envolvidos se empenhem na sua divulgação e formação dos estudantes. As dificuldades do curso e a falta de comprometimento da instituição fazem com que o Programa seja cada vez mais marginalizado e descreditado diante dos servidores e até mesmo dos estudantes. No entanto, essa realidade não compreende o curso de técnico em cozinha, a forma como foi implantado explica o fato.

O Gestor 1 se refere à dificuldade dos estudantes nos dois últimos cursos oferecidos e que esta, tem gerado a desistência dos discentes, para ele, os cursos não foram bem analisados, por conterem conteúdos complexos para estudantes com o perfil do Proeja. A divulgação é outro problema, os candidatos não têm ciência do curso que estão se candidatando. Para ele:

(...) os alunos começaram a ter muita dificuldade, outro problema, os professores, não estão tendo muita paciência, e ..., como fala, muita didática pra lidar com esse público, então os alunos estão tendo dificuldade e os professores também tá tendo uma guerra aí, (...), mas são cursos que não foram pensados, eu penso, pensamento meu, que o Proeja tem que ser mais na área de serviço, não vai ter muita... pensar demais, um curso que não é muito pesado, curso na área de informática, ele é pesado, o pessoal não tem muito tempo, pra estudar, é um pessoal que trabalha, ficou muito tempo fora da escola, então é um pessoal que você não pode chegar e jogar um curso tão pesado igual o de informática, então um curso como na área de alimentação, técnico em cozinha, transporte rodoviário também seria, só que os alunos não tá... o público não tá sabendo que curso é esse, pra que que ele serve, onde que é o mercado de trabalho, então o pessoal fala assim, o transporte rodoviário, vou trabalhar em que? Não foi feito isso né, também está tendo, tá sendo muito pouco divulgado, esses cursos, não só os cursos do Proeja, mas nossos cursos como um todo (GESTOR 1, Goiânia, 2014).

A pouca divulgação e não conhecimento dos cursos fazem com que a procura pelo Proeja seja cada vez mais baixa, a realidade mostra que, sobram vagas nos cursos de técnico em informática e transporte rodoviário, o técnico em cozinha, por estar mais próximo do perfil do público do Proeja, ainda conta com uma procura suficiente. Os problemas enfrentados pelos dois novos cursos oferecidos são de conhecimento de todos envolvidos. O Gestor 1 mostra que os dois novos cursos foram impostos e que os coordenadores responsáveis por eles não se preocupam com a “evasão” dos estudantes: “(...) vou te falar a verdade, esses cursos foram quase que impostos, então o pessoal, vamos supor, o pessoal de informática e transporte rodoviário, não preocupa com isso não (evasão), o pessoal de cozinha ainda preocupa mais”. O gestor segue enfatizando o descaso com o Proeja e declara que os coordenadores dos novos cursos não gostariam de ofertá-los, fizeram por imposição:

os coordenadores reclamam, reclamam assim, haa mas eu não queria esse curso não sei o que os alunos estão tendo dificuldade, nós temos dificuldade em trabalhar com esse público não sei o que, isso foi imposto de cima pra baixo, nós não queríamos isso, aí fica assim, o pessoal não está empenhado em querer que o curso desenvolva, é o que eu sinto. Assim, nós não temos empenho nenhum que esse curso dê certo, aliás, se ele acabar pra nós seria o melhor, o que escuto dos coordenadores assim entre aspas né, não porque que não acaba com esse curso, e tá lá no PDI, nós temos que cumprir, agora se a procura for pequena e tal, aí não tem como oferecer o curso, mas aí eles vão fazer outras chamadas públicas até ver se preenche as vagas, nós temos que continuar oferecendo, (...), não fizeram nem análise de demanda, porque se tivesse, se fosse um coisa bem pensada, estudada, eles iam falar assim: nós estamos propondo esse curso, a pró reitoria de ensino ou o observatório do mundo do trabalho vai vê se esse curso é viável, ou não, tem mercado de trabalho pra esse curso, porque a pessoa não sabe o que vai fazer no curso, o pessoal fica meio desanimado (GESTOR 1, Goiânia, 2014).

Depreende-se, com base nessas informações, que o funcionamento do programa vem sendo realizado muito mais pela boa vontade e compromisso dos que querem estar nele, do que pelo entendimento de se fazer cumprir uma política educacional como via de um possível resgate das pessoas que foram excluídas de oportunidades ao longo de suas vidas. O Proeja representa, para esses discentes, a esperança de acesso à melhores empregos, já que eles, em sua maioria, trabalham em subempregos, são mal remunerados e vivem em situação de pobreza. No entanto, a educação profissional de jovens e adultos, não poderá garantir tal acesso, diante de uma sociedade capitalista.

A seleção, feita junto aos candidatos do Proeja, busca atender ao público que está, há muito tempo, afastado da escola. São pessoas que não concluíram o ensino médio ou nunca o iniciaram. Existe uma diversidade de candidatos, cujas idades são variadas, com diferentes graus de instrução e distintos objetivos. Entre eles têm aqueles que trabalham na área, na qual é oferecido o curso, os que atuam em outras áreas, e, ainda, os que não trabalham, os aposentados, entre outros.

Os estudantes do Proeja ingressam no IFG de maneira diferente dos demais discentes de nível técnico. A seleção é realizada por meio de uma entrevista, feita pelos profissionais envolvidos no Programa. São classificados aqueles que mais atendem aos critérios estabelecidos, ou seja, não possuem ensino médio completo, têm interesse pelo curso, pretendem trabalhar na área etc. Antes da entrevista é feita uma palestra, a fim de esclarecer os candidatos sobre o que irão estudar e em que poderão trabalhar. Como é oferecido o curso de nível técnico, muitas pessoas que já possuem o ensino médio procuram o Proeja para se profissionalizarem. Nesses casos específicos, é exigida uma declaração do discente afirmando que o mesmo não concluiu o ensino médio, mesmo assim muitos omitem a informação e acabam entrando.

A importância do esclarecimento sobre o curso que irão fazer, é proveniente do fato de muitos não lerem o edital de seleção, vão por meio de amigos, por ouvirem na rádio, mas não sabem, de fato, o que irão cursar. Sobre este fato o Gestor 1 enfatiza que:

(...) é um edital muito complicado, eu acho que tem que ser um edital muito simples, pra chegar a esse público, ele ler e entender, o edital é muito complicado, tem vez que até nós temos dificuldade de entender ele, imagina uma pessoa que está fora da escola há muito tempo, então é difícil, o edital não é muito fácil não (GESTOR 1, Goiânia, 2014).

Portanto, o próprio edital não esclarece ao público que pretende atingir, a experiência com os estudantes do Proeja, fez com que os profissionais envolvidos percebessem a importância da palestra antes da entrevista, muitos acabam desistindo neste momento por entenderem que não é o que procuram. Essa dificuldade com o edital faz com que os profissionais tenham que ligar para os candidatos a fim de lembrarem sobre o dia da seleção, muitos não se recordam, por não estarem habituados a esse modelo de Programa, com edital, mesmo assim há uma significativa desistência dos candidatos por não comparecerem no dia da seleção.

O IFG Câmpus Goiânia conta com um vasto quadro de docentes e profissionais que atuam no Proeja. São eles: assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, assistentes em administração, entre outras áreas do conhecimento, inclusive com habilitação específica na educação de jovens e adultos.

É comum identificar nas queixas dos estudantes, práticas reveladoras de um preconceito velado, ou não, de muitos profissionais que não os tratam como os demais estudantes do Instituto. Não consideram que os participantes do Proeja também são capazes de aprender e lidar com as dificuldades, sendo pessoas que, por suas distintas trajetórias, precisam de uma metodologia diferenciada de ensino, já que estão, há muito tempo, longe da

escola. Observa-se que, em sua maioria, essas pessoas demonstram esforço em crescer intelectualmente e aprender mais.

Uma das estudantes do curso de técnico em cozinha revela que sentiu discriminação:

nos primeiros dias que a gente chegou aqui dos colegas de instituição, não dos colegas do Proeja, eles parecem que tinham um olhar diferente, e a gente sentiu muito isso numa peça que a gente assistiu no teatro, porque na peça, no final uma atriz ficou nua, então assim, aquilo muita gente ficou chocada, eu particularmente não vi nada de anormal naquilo ali e eu me recordo que acho que a diretora da peça soltou uma nota, na época e acho que ela fez críticas duras pra turma do Proeja, em outras palavras ela quis dizer que nós não tínhamos capacidade de estarmos aqui porque nós não tínhamos capacidade de assistir o tipo de trabalho que eles se propuseram a apresentar aqui (...) teve alguns professores que deixavam bem claro que não queriam estar ali dando aula pro Proeja (...) (ESTUDANTE DO TÉCNICO EM COZINHA 5, Goiânia, 2014).

A estudante relata ter vivido episódios de discriminação tanto de colegas da instituição, professores e pessoas de fora do IFG, esta é uma situação comum que a pesquisa revela, o preconceito é destinado às classes menos favorecidas que têm em seu cotidiano que lidar com o preconceito de diversas formas, porém o ambiente escolar, não deveria estimular este tipo de atitude, ao contrário, deveria ser um ambiente de acolhimento das dificuldades dos que ali estão.

Ao caracterizar o perfil heterogêneo dos estudantes na modalidade Eja, o documento base do Proeja (2007) confirma que: são homens, mulheres, brancos, negros, índios e quilombolas, trabalhadores empregados e desempregados, filhos, pais e mães, moradores dos centros urbanos e das áreas rurais, os quais lhes foram negados os direitos à educação, durante algum, se não todo, momento de suas vidas. Muitos nunca foram à escola ou tiveram que parar seus estudos para trabalhar ou até mesmo pela falta de escolas perto de suas casas. Os que já passaram pelo ambiente escolar, carregam um histórico de repetências e interrupções nos estudos, quando retornam à escola, levam uma significativa gama de saberes e conhecimentos vivenciados no cotidiano, que é preciso que sejam aproveitados e valorizados pelos docentes.

O documento menciona a importância da valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes, quando diz que:

em relação à Educação de Jovens e Adultos, é importante ressaltar que o corpo discente é constituído por pessoas com diferente quantitativo de anos de permanência na escola, com diferentes níveis de conhecimento e de estágios de desenvolvimento intelectual, além de comportamentos, valores e atitudes diferenciados. Diante dessa diversidade, é importante promover intercâmbios de saberes e a resolução de problemas através de atividades cooperativas e colaborativa (BRASIL, 2007).

Sobre a importância de valorizar os saberes do discente, a pesquisa mostrou que existem professores do Proeja, no IFG de Goiânia, que têm essa consciência e comungam com a proposta do documento base, a fala de um dos docentes entrevistados demonstra a prática na sala de aula em que o professor considera a importância dos saberes prévios apresentados pelos estudantes, e como este pode contribuir para a construção do conhecimento.

É diferente, o aluno do Proeja gosta de te ouvir e passar as experiências vividas, que ele carrega, ele gosta de passar as experiências deles, quando eu trabalho a questão climática por exemplo, eu vou chamando a atenção para alguns aspectos e ele vai se identificando, coisas que no dia a dia ele não observava, começa a observar aí ele dá um feedback legal. Eu acho que o que o Eja se propõe é isso, é levar a discussão acadêmica pro dia-a-dia do aluno, pra coisas que ele consegue visualizar, se for tratar um assunto um pouco mais complexo, uma temática muito distante da realidade desse cidadão que já tem uma idade mais avançada no geral, ele pode não ter tanto interesse se você transfere essa mesma temática para um fato mais próximo dele (PROFESSOR 1, Goiânia, 2014).

O comprometimento do professor é um dos fatores fundamentais para o sucesso do Programa, no entanto, os docentes entrevistados revelam que não há uma formação específica para os mesmos. No momento de implantação do Proeja, o câmpus Goiânia foi sede de uma especialização na área que teve duração de 2007 à 2009. Ressalta-se que concluíram o curso, 31 professores, oriundos da rede estadual, municipal e federal de ensino. No entanto, do câmpus Goiânia, apenas um professor fez a formação. Segundo Castro (2011), em 2008 e 2009 foram ofertados cursos de formação continuada de docentes, gestores e técnico administrativos atendendo à Chamada Pública nº 01/2008. Nesta formação, apenas uma professora substituta, uma professora efetiva e sete servidores técnico administrativos concluíram o curso.

Muitos não frequentaram o curso pelo fato de a especialização não corresponder à demanda dos servidores da instituição, por já possuírem a formação. No entanto, o pouco interesse da comunidade pelo Proeja, ocorre por um possível comprometimento com a qualidade do ensino da Instituição, pois, são estudantes que apresentam uma dificuldade de aprendizagem e não possuem conhecimentos prévios o que compromete a consolidação do IFG como uma instituição formadora de intelectuais, desta forma, nem mesmo um curso de formação continuada que demanda menos tempo de formação, mas que se comprometia em capacitar os servidores para a modalidade, se efetivou (CASTRO, 2011).

Uma das professoras do Programa ressalta a questão do tradicionalismo que o IFG carrega, o que dificultou o começo do Proeja na instituição, porém até hoje, esse estigma está presente, muito do preconceito com a educação de jovens e adultos vem dos tempos em que a

escola técnica era uma das principais escolas do estado de Goiás, com maior renome. Para a docente:

aqui foi complicado começar, o preconceito aqui é muito grande, aqui é a escola técnica né, sempre trabalhou com alto nível de conhecimento, eu não sou do tempo da escola técnica, mas aqui sempre trabalhou com o top de conhecimento, não importa a questão econômica não era isso, mas você vê que era mais difícil de entrar, então era top de alunos top, ai pegar turma de jovens e adultos, está perdido até hoje (PROFESSORA 4, Goiânia, 2104).

Desta forma, são os próprios profissionais que trabalham com o Proeja, os que ainda carregam este pensamento e oferecem resistência em desenvolver o Programa na instituição. As oportunidades de formação específica na área ocorreram e não obtiveram êxito com os profissionais, hoje o principal meio de discussão do Proeja é o “Diálogos Proeja”. A instituição oferece o evento desde 2008, com intuito de discutir os problemas apresentados pelos estudantes e professores, além de fortalecer a modalidade de ensino. No entanto, a participação dos servidores da instituição ainda é pequeno, o Diálogos compreende profissionais de todos os campi da instituição e ainda os do Instituto Federal Goiano (IFGoiano). O que se observa é que são poucos profissionais do câmpus presentes para a discussão do Proeja. Ao mesmo tempo, uma das estudantes que participou do evento revela que:

(...) teve, um não sei se era congresso, diálogos Proeja, eu achei um absurdo, o pessoal lá falando que no palco como era o Proeja, só que nos termos administrativos, vira e mexe alguém fazia uma piadinha, falava alguma coisa, então precisa sim, precisa de alguma coisa pro Proeja, algum estatuto, porque aí já barra essas coisas que acontecem, essas piadinhas (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM COZINHA 1, Goiânia, 2014).

A discente descreve a discriminação que sentiu no próprio evento e a falta de acessibilidade da linguagem utilizada, apesar do intuito de oferecer um ambiente de diálogo e reflexão, fatos como esses acabam afastando o estudante e os próprios servidores. O ambiente que serviria para a discussão e a troca de experiências sobre o Proeja pode acabar se transformando em um momento de exclusão que irá gerar o desinteresse dos envolvidos no Programa.

No contexto das dificuldades inerentes ao Programa, sobressai o frágil compromisso por parte de um número significativo de profissionais, no que concerne ao papel do Estado e sua contribuição na execução desse papel. O ensino é um bem público, para todos e deve ser oferecido de forma igualitária e universal, ou seja, como direito de todos. O que, muitas vezes, não se aplica à realidade brasileira e, nela, o estado de Goiás. Segundo dados do IBGE, a taxa de analfabetismo em Goiás vem diminuindo ao longo dos anos, assim como no Brasil,

no entanto, ainda representa o percentual de 6,7% da população acima de dez anos, é o que representa a tabela a seguir:

Tabela 2 - Estado de Goiás, Centro-Oeste e Brasil: Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade – 2008-2012

Especificação	Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade (%)				
	2008	2009	2010	2011	2012
Goiás	8,44	7,78	7,32	6,60	6,70
Centro-Oeste	7,42	7,25	6,64	5,78	6,13
Brasil	9,18	8,93	9,02	7,90	7,98

Fonte: IBGE/PNAD

Elaboração: Instituto Mauro Borges/ Segplan-GO/ Gerência de Sistematização e Disseminação de Informações Socioeconômicas – 2014.

A tabela 2 representa o não acesso de uma porcentagem de 6,7% da população de Goiás no ano de 2012, à educação, estas pessoas são privadas do básico no que se refere ao ensino, que é a alfabetização, desta maneira, a educação se apresenta longe de ser igualitária e para todos, o básico no que se refere ao ensino vem sendo privado a 7,98% da população brasileira.

Este problema vem sendo enfrentado, principalmente, nas primeiras fases do ensino, a população que não tem acesso à educação, não se alfabetiza e fica ainda mais escrava do sistema capitalista, por meio de subempregos e da exploração da sua mão de obra, esta situação é uma das expressões da questão social que envolve o País.

A questão social está intimamente ligada ao trabalho e as condições de vida que cada indivíduo irá possuir de acordo com a posição que ele ocupa na sociedade. Para seu enfrentamento é necessário:

a prevalência das necessidades da coletividade dos trabalhadores, o chamamento à responsabilidade do Estado e a afirmação de políticas sociais de caráter universal, voltada aos interesses das grandes maiorias, condensando um processo histórico de lutas pela democratização da economia, da política, da cultura na construção da esfera pública (IAMAMOTO, 2001, p.10-11).

O sistema capitalista e o desenvolvimento da sociedade de mercado, faz com que a questão social tenha, cada vez mais, seu agravamento intensificado. O cerne das desigualdades sociais é o sistema econômico, o qual, por meio da exploração do trabalhador, visa o lucro. O sistema capitalista possibilita que o uma parcela pequena de pessoas retenha o

excedente de produção e faça deste, o seu meio de enriquecimento e exploração do trabalhador, que vive com baixos salários e condições de vida miseráveis.

O Estado direciona suas funções, cada vez mais, para outros setores, que não têm compromisso com o enfrentamento das expressões da questão social. As privatizações tiram dele a responsabilidade de prover a melhoria das condições de vida da população. Desta forma, as políticas públicas, voltadas para atender parte das necessidades humanas, são um caminho para viabilizar direitos à população brasileira.

Se configura, o que alguns chamam, de uma “nova questão social” na contemporaneidade, em grande proporção, vem crescendo o interesse do governo em fazer políticas que favoreçam a esfera financeira e o grande capital produtivo, compostos pelas instituições, mercados financeiros e empresas multinacionais. Conforme Netto (2001, p.48), “inexiste qualquer “nova questão social”. O que devemos investigar é, para além da permanência de manifestações “tradicionais” da “questão social”, a emergência de novas expressões da “questão social” que é insuprimível sem a supressão da ordem do capital”. Neste sentido, Iamamoto (2011, p.124) analisa que:

estas são forças que capturam o Estado, as empresas nacionais, o conjunto das classes e grupos sociais que passam a assumir o ônus das “exigências dos mercados”. Afirma-se existir uma estreita dependência entre a responsabilidade dos governos no campo monetário e financeiro e a liberdade dada aos movimentos de capital concentrado para atuar no país sem regulamentações e controles, transferindo lucros e salários oriundos da produção para valorizar-se na esfera financeira e especulativa, que (re)configuram a questão social na cena contemporânea.

A abertura dada aos mercados permite a exploração explícita das classes subalternas, que se configuram como os trabalhadores explorados pelo capital. São parte dessa configuração os estudantes do Proeja, que, em sua maioria, sofrem com as expressões da questão social e são dependentes de políticas, que possam assegurar direitos em favor da diminuição das desigualdades geradas pela exploração e o espaço, cada vez maior, ofertado às empresas que exploram o trabalhador afim de obterem lucro.

O acesso à educação tardia é, sem dúvida, um meio para a superação de parte das expressões da questão social enfrentadas pelos jovens e adultos do Programa, pois, a oferta da educação integrada visa superar a defasagem escolar e garantir uma profissão técnica a estes estudantes. A histórica negação do conhecimento faz com que, cada vez mais, a população de baixa renda esteja distante de uma melhor configuração trabalhista e de melhores condições de vida. No entanto, é evidente que, por melhor que se torne a vida dos trabalhadores, jamais conseguirão superar as explorações advindas do capital, muito menos a educação será capaz

de realizar tal feito. Desta forma, o Proeja poderá garantir o acesso, mesmo que tardio à educação profissional, porém, acreditar que, por meio da educação de jovens e adultos, será possível superar a questão social vivida pelos setores de baixa renda da sociedade é uma ilusão que o sistema capitalista comprova não ser possível alcançar.

A educação é mais que profissionalização, mas seus limites apontam para uma precária configuração, tanto no sentido amplo como no propósito de apresentar uma qualificação profissional. É o que se apresenta no item que segue.

CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO

2.1 Realidade socioeconômica, cultural e condições de vida dos jovens e adultos do Proeja: assimetrias, contradições e conflitos geracionais

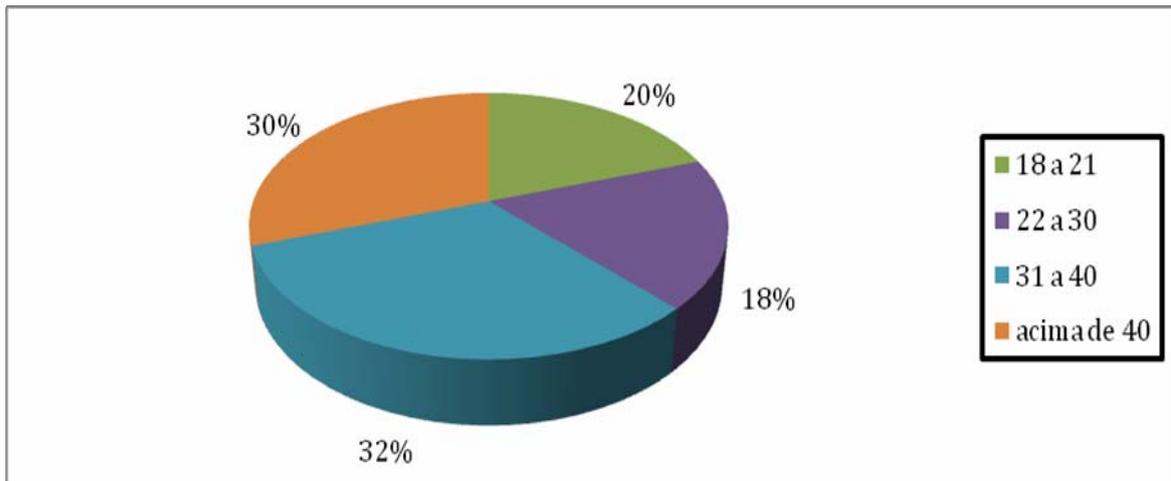
Os estudantes do Proeja, no IFG câmpus de Goiânia, apresentam características que se mostram específicas dessa modalidade, composta por pessoas que deixaram os estudos em um determinado tempo de suas vidas, isto gera uma diversidade de perfis de pessoas que procuram o programa, podendo ir de jovens que ficaram pouco tempo afastados da escola à idosos que estão há mais de vinte anos sem estudar e sem ter contato com a rotina acadêmica. Toda essa dinâmica de acontecimentos fazem parte do Proeja e compõe as dificuldades que um grupo tão heterogêneo em idade e comportamento podem apresentar. É tarefa do Proeja se aproximar do ambiente escolar dessas pessoas tão diferentes uma das outras e permitir que concluam o ensino juntamente com a formação profissional.

No entanto, o Proeja pode dificultar e até excluir o discente da sala de aula, por isso, é importante que ele seja visto e incorporado como uma política institucional, para que não dependa da vontade e benevolência daqueles que se identificam com a proposta e que pretendam contribuir com o seu funcionamento. As determinações políticas individuais podem prejudicar o andamento do programa, assim, é importante que as pessoas envolvidas sejam ouvidas, a fim de garantir que uma nova exclusão, desta vez institucional, não ocorra.

Apesar da diversidade presente entre os estudantes do Proeja, eles possuem algumas particularidades comuns, que contribuem para explicar quem são os sujeitos do Programa, suas características, bem como as dificuldades que têm de transpor para acessarem a escola.

De 66 fichas socioeconômicas pesquisadas do universo de 170 participantes do programa, que corresponde a 39% do total, a pesquisa mostrou que 53% dos estudantes são mulheres, esse dado confirma uma tendência nacional de maior presença feminina em todos os níveis educacionais. No que se refere à idade dos estudantes, a maioria está entre 31 e 40 anos, seguida pelos que tem mais que 40 anos, demonstrado na figura que segue:

Figura 2 - Perfil geral da faixa etária dos estudantes do Proeja



Fonte: dados da pesquisa realizada em outubro de 2014
Elaboração: a autora

Existe uma heterogeneidade no que se refere a idade entre os discentes, é possível que maiores de 18 anos possam fazer a seleção, sem limites de idade. Assim, o Programa viabiliza que em uma mesma sala de aula existam vários estudantes com idades, anseios e perspectivas de vida bem diferentes. Desta forma, jovens, adultos e idosos estudam juntos. Estas três fases da vida representam momentos muito peculiares, acarretando em distintas perspectivas e potenciais conflitos geracionais.

Cada pessoa carrega consigo uma história de vida, bem como um contexto social específico. No Proeja do câmpus Goiânia, um número significativo - 30% - dos estudantes estão acima de 40 anos de idade, são pessoas que viveram outra época histórica, passaram por contextos de vida diferentes dos estudantes presentes no Programa com idade entre os 18 a 40 anos, que representam 70% dos pesquisados.

Um dos entrevistados indica que a diferença de idade dentro de sala de aula pode representar um dos principais problemas enfrentados pelos profissionais da instituição:

esse é o nosso calcanhar de Aquiles, talvez esse seja o maior problema que chega pra gente, a gente consegue melhorar isso com o diálogo, com a conversa com o aluno, então juntamente com a CAE, a gente faz todo esse trabalho de chamar esse aluno, de explicar o que é o programa, qual que é a função, qual que é o objetivo, a gente fala: Ô fulano, você lembra que na seleção a gente falou isso, do público que a gente quer atingir? mas é difícil, talvez seja a maior dificuldade (TA 1, Goiânia, 2014).

Essa fala revela que o fato prejudica o ensino em sala de aula e faz com que os estudantes tenham conflitos entre si, chegando à coordenação e à equipe responsável pelo Programa. Ao mesmo tempo, o depoimento explicita que a instituição faz um trabalho de

informar o discente sobre esta característica inerente ao Programa e que, desde a seleção, os candidatos ficam cientes disso. Claro que o fato de saberem que irão estudar com pessoas de diversas idades não elimina os problemas, como também não os limita a quererem melhorar a condição enfrentada em sala.

Esta diferença de idade, dentro do Programa, é relatada por muitos dos estudantes entrevistados como um problema para a aprendizagem. As diferenças de vida se refletem no ambiente escolar e acabam atrapalhando o aprendizado dos discentes. Este fato é comprovado na fala a seguir:

tem muita gente mais nova, atrapalha porque eles estão com um tipo de cabeça e a gente com outra né? O que a gente mais quer é aprender logo, saber de verdade e seguir adiante. Eles não, eles ainda estão no mundo de trocar mensagensinha na hora da aula. Quando você tá pegando a explicação do professor vem eles, que tá horas e horas no telefone e perguntam: E isso daqui professor? Desmonta tudo aquilo que estava na explicação, é outra cabeça, muitos deles tem ajuda da família, a gente não, a gente sai do trabalho e vem pra cá, a gente rala mesmo, mas eu adoro, eu acho que o Proeja é assim, uma oportunidade que eu achei que nunca fosse ter (ESTUDANTE DO CURSO DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA 4, Goiânia, 2014).

Ao mesmo tempo, os estudantes com menos idade, também se queixam da diversidade de faixa etária no Proeja e das dificuldades apresentadas pelos mais velhos, reconhecendo que o fato atrapalha o entrosamento da turma e ao mesmo tempo, faz parte da convivência entre eles:

tem gente que tem muita dificuldade, agora ficou mais fácil porque a turma é menor, mas mesmo assim ainda tem gente que tem dificuldade, porque a maioria do pessoal é mais velho né, às vezes a gente acha que tá prestando atenção e o camarada está lá no mundo da lua, então quer dizer, tem dia que não tem aquele entrosamento da turma, mas acho que isso é normal, eu acho (ESTUDANTE DO CURSO DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA 1, Goiânia, 2014).

Por outro lado, há relatos de discentes que se referem à heterogeneidade de idade como um fator positivo, que possibilita a troca de saberes e o aprendizado. Esta visão facilita o enfrentamento da realidade imposta a eles, possibilitando que as diferenças possam ser mecanismos de melhoria do saber. Uma estudante do Proeja, ao ser perguntada se as diferenças de idade em sala de aula atrapalhavam seu aprendizado, revela que: “não, faz é ajudar, eles ajudam a gente e a gente ajuda também” (ESTUDANTE DO TÉCNICO EM TRANSPORTE 4, Goiânia, 2014).

Por meio da pesquisa, é possível observar que a diversidade de idade pode levar a vários conflitos e problemas. O professor, dentro da sala de aula, tem de estar atento a essas questões, administrar esses problemas e encaminhar aos setores competentes, se necessário. É

importante que o discente se sinta amparado em suas dificuldades, pois o conflito em sala certamente irá atrapalhar seu aprendizado. Uma professora do programa explica o que as pessoas mais velhas buscam com a volta à escola:

a idade é um diferencial interessante, porque você vê tenho alunos de 50, 60 anos, ele às vezes está atrás de um sonho, às vezes não é nem tanto uma formação, é uma pessoa que tem muito mais vivência, é uma pessoa que está aqui porque quer. São pessoas que às vezes trabalharam o dia inteiro, acordou cinco horas da manhã, pegou duas conduções pro trabalho, vai pegar mais duas pra voltar, é um pessoal que está aqui e que se esforça, então você tem que tomar cuidado pra saber o tanto que você vai exigir (PROFESSORA 3, Goiânia, 2014).

Na visão desta docente o professor também tem que saber a medida de como exigir o rendimento do estudante do Proeja, ela ressalta o esforço dos mesmos e a importância de valorizar isso, reconhecendo que o nível de exigência tem que ser diferente dos demais estudantes. Na visão de um dos discentes do curso, os professores têm de estar atentos à diferença de idade, pois os mais velhos já têm outras preocupações que limitam o seu tempo de estudo, desta forma, é na sala de aula que têm que aprender, apesar de já irem cansados.

Tem muita gente lá que está há 20, 15 anos sem estudar, aí o professor acha que é que nem a molecada de hoje, que tá com a mente toda aberta, e não, essas pessoas que tá há 15, 20 anos sem estudar, não tá mais com energia pra estudar, porque tá preocupado com filho, com conta pra pagar, esses negócios (ESTUDANTE DO TÉCNICO EM INFORMÁTICA 5, Goiânia, 2014).

As diversidades não param por aí, como em qualquer outro curso, as diferenças de cultura e diferenças socioeconômicas, também estão presentes. Uma das professoras do curso de técnico em cozinha demonstra que as diversidades encontradas vão além das diferenças de idade e as mesmas se mostram em qualquer ambiente escolar, porém, no Proeja, elas se acentuam mais:

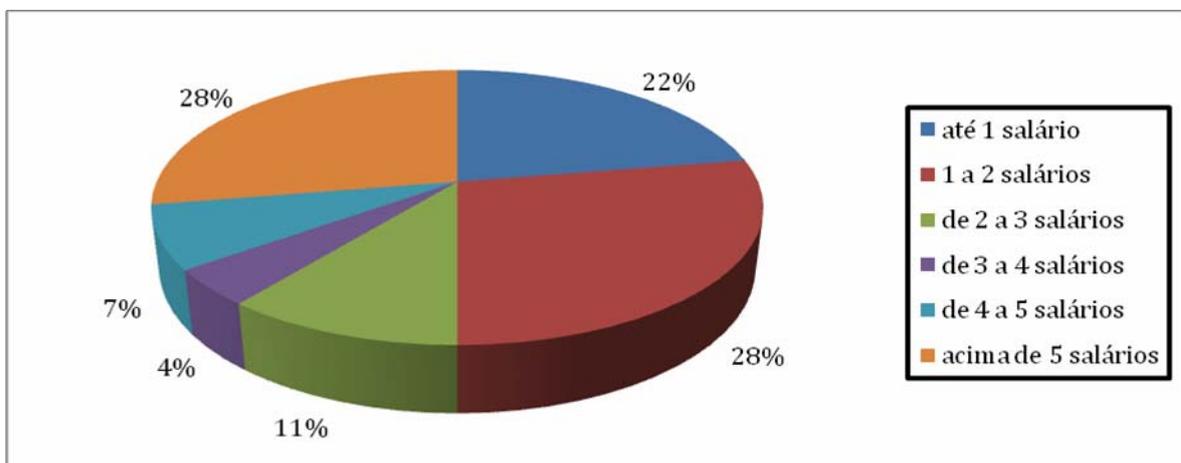
porque no trabalho dentro do Eja eu tenho alunos de 18 até 65 anos, 68 anos, então cada um tem uma história diferente, com perfil diferente, dificuldades diferenciadas e o professor tem que ter a sensibilidade de perceber que são diferentes, e conseguir passar isso na sala de aula, não é ser mais fácil, não é dar matéria facinha, nem passar trabalho pra ajudar todo mundo, é ele ser realmente mais maleável porque há diferenças dentro da turma, porque se ele não perceber isso, vai gerar confusão dentro da turma, porque o aluno mais novo parou por um, dois anos, cinco anos, o outro 40, então tem muita dificuldade. (...) Eu tenho aluno que é goiano, paraense, maranhense, tocantinense, de várias regiões, então essa diferença de cultura é um choque dentro de sala de aula muito grande. (...) cada um tem uma coisa diferente, um quer fazer o curso porque parou de estudar, outro porque quer trabalhar, outro porque não tem o que fazer em casa e vem pra cá, o outro porque o marido é muito bravo então vem pra escola pra poder ter uma liberdade, então, outros vem só por causa da bolsa, outros vem só porque a empresa exige que ele tenha o segundo grau, se fosse comparar o ensino superior com o ensino regular, acho que o choque seria um pouco menor (PROFESSORA 2, Goiânia, 2014).

Fica claro com este depoimento que o papel do professor em compreender os fatos citados é fundamental, pois, ele poderá intervir nos problemas de aprendizagem que tais diferenças podem causar.

Diante da fala é possível depreender que os estudantes mais novos têm pressa em adquirir o conhecimento e, de fato, têm a compreensão mais rápida, estão a menos tempo longe da escola e conseguem apreender os conteúdos de forma mais aligeirada. Enquanto as pessoas com mais idade, que estão no Proeja, precisam de um tempo diferente, muitas vezes, é necessário mudar a metodologia utilizada pelo professor para que consigam absorver o que é ensinado. Esta linha tênue que existe entre as formas de dar aula para o Proeja requer do professor uma capacidade que, nem sempre, lhe é oferecida em sua formação.

Os estudantes mais velhos enfrentam também a dificuldade de reinserção no mercado de trabalho, uma vez que, além de não terem qualificação, já se encontram em idade mais avançada que os demais, são várias as barreiras a serem transpostas, que implicarão em romper com paradigmas e o “destino” imposto por sua classe social. Antunes (2009, p.112) reforça esta ideia ao afirmar que: “aqueles com cerca de 40 anos ou mais, uma vez excluídos do trabalho dificilmente conseguem se requalificar para o reingresso. Ampliam os contingentes do chamado trabalho informal, além de aumentar ainda mais os bolsões do exército industrial de reserva”. Esta é a realidade de muitos dos que estão no Proeja, são trabalhadores manuais, informais, sem garantia dos seus direitos trabalhistas. Desta forma, almejam um trabalho justo que o remunere por sua qualificação. A procura pela educação profissional pressupõe que estes discentes pretendem passar do subemprego, para empregos que o remunerem melhor e possibilitem a ampliação da sua renda. Como mostra a figura a seguir, metade dos pesquisados são de baixa renda e possuem uma renda familiar menor que dois salários mínimos.

Figura 3 - Perfil geral da renda familiar dos estudantes do Proeja



Fonte: dados da pesquisa realizada em outubro de 2014

Elaboração: a autora

A figura 3 mostra que da realidade de vida dos estudantes pesquisados, 61% possuem uma renda familiar menor que três salários mínimos, o dado evidencia que a grande maioria vive em situação de pobreza e comprovam as estatísticas nacionais de que os filhos da classe trabalhadora não têm acesso à educação em idade regular. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2013 comprovam que, no Brasil, 50,8% das pessoas com renda *per capita* referente a 1/5 do salário mínimo, com idade entre 18 a 24 anos, não frequentaram a escola, enquanto os que possuem uma renda *per capita* de 5/5 do salário mínimo, representam apenas 9,4% das pessoas no país. Quanto mais pobre, menor acesso se tem à educação, nesta configuração, a renda tem ligação direta com a escolaridade do indivíduo. Os filhos da classe trabalhadora não têm as mesmas oportunidades que os filhos da burguesia. Este dado, já aludido anteriormente nessa análise, evidencia que, historicamente, aos filhos dos trabalhadores, resta o trabalho braçal e a baixa instrução. Romper com esta tendência histórica, perpetuada pelo capitalismo, requer romper com os interesses do capital. O trabalhador acaba se subordinando sempre aos interesses do capital, pois ele não é educado para ter controle da sua força de trabalho ou mesmo do seu tempo de trabalho. Para Mészáros (2008, p.99),

os trabalhadores não têm de ser educados para a tarefa de participar da estrutura operacional do tempo de trabalho necessário. Eles simplesmente não podem escapar de seus imperativos, uma vez que estes lhes são diretamente impostos, com a absolutez de um “destino social”, correspondente à sua subordinação estruturalmente assegurada na ordem social estabelecida.

Como demonstram os autores que se debruçam sobre a educação profissional, a pesquisa comprovou que a maioria das pessoas que entram no Programa é de baixa renda. O levantamento sobre a renda *per capita* dos pesquisados mostrou que 49% do total possuem menos de um salário mínimo por pessoa da família, já os que recebem de 1 a 1 e meio salário, representam 18% dos analisados e 33% têm uma renda *per capita* acima de 1 salário mínimo e meio.

O público atendido pelo Programa se configura, na maioria, por mulheres com baixa renda sendo que, cada pessoa, tem um motivo específico para ter rompido com os estudos na fase regular da vida. Porém, as entrevistas comprovam o que a grande maioria das mulheres enfrentam: a realidade histórica de terem que parar de estudar e, muitas vezes, trabalhar, para se casarem ou cuidar dos filhos. Há, ainda, as que se encontram divorciadas, são mães solteiras e precisam sustentar a família, este fato é presente no Brasil e reflete o comportamento de um país machista e desigual. O relato de uma das estudantes do Proeja,

representa este acontecimento, que se mostra na realidade da maioria das entrevistadas. Ao se referir sobre os motivos que a afastaram da escola, a discente afirma que o casamento, filhos e trabalho foram alguns dos motivos, pelos quais teve de parar de estudar.

(...) logo, logo, alguém não me deixou em paz, “quero casar, quero casar, quero casar” casei, né. Foi uma coisa ruim? Foi, foi uma coisa boa? Foi. Aprendi a ter mais maturidade, aprendi a crescer, aprendi assim que nem tudo a gente confia, coisas que eu devia ter aprendido em casa, eu aprendi dentro do casamento, à foça, (...). Aí depois que eu tive meus dois filhos, eu falei eu não dou conta de sustentar três crianças, porque meus filhos eu ponho de castigo pra aprender, pra corrigir, pra eles entender que aquilo que tinha que fazer direito era pro futuro deles. Agora eu não podia fazer aquilo com o marido e ele só atrapalhava o casamento. Ai tive que escolher, falei: vou renunciar meu casamento pra cuidar bem dos meu filhos, não me arrependo, hoje meu mais velho faz engenharia civil e o meu mais novo tá estudando pra passar no vestibular pra medicina. Eu dou todo apoio.(...) Aí veio a questão do Proeja, parece até que é o resgate daquilo que eu queria no passado e não tive, veio tarde mas fazer o que? Eu acho que tudo já tem a providência divina, de que tudo pra você chega na hora que tem que chegar, você não dá um passo se não tiver certa experiência, tem certa experiência que você precisa ter, que não adianta você querer. (...) o Proeja pra mim, pras pessoas de mais idade é uma maravilha (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA 4, Goiânia, 2014).

A fala da estudante mostra que o Proeja representa o resgate do que não pôde viver no passado. O Programa veio cobrir uma lacuna na história da sua vida. Ela ainda se refere que precisou viver a interrupção dos seus estudos, para que pudesse ter maturidade no momento futuro. Os fatos ocorridos, ao longo da vida, causaram a interrupção dos estudos, situação comum às mulheres, que devido ao preconceito e machismo, quando se casam, param de trabalhar e passam a cuidar da casa e filhos, sem poderem se ocupar em trabalhar fora de casa.

O que os autores sobre o tema analisam é que este tipo de situação, reflete a desigualdade do país, pois, enquanto esta estudante precisou enfrentar a realidade de se casar, cuidar dos filhos e da casa, a filha de uma família de classe burguesa teve a oportunidade de estudar e se preparar para o ensino superior. A fala da estudante 4 reflete também a crescente presença das mulheres no setor produtivo. Muitas delas, quando deixam o casamento ou não passam por ele, se fazem presentes no mercado de trabalho. O trabalho feminino vem ganhando espaço, 40% da mão de obra em países avançados vem da mulher. Nestes países, o trabalho feminino é utilizado em favor do capital, por meio do trabalho precarizado e desregulamentado (ANTUNES, 2009). O mesmo ocorre no Brasil que explora tanto o trabalho infantil, quanto a força de trabalho feminina.

Como afirma Antunes (2009), é evidente que, na sociedade atual, a remuneração feminina continua enfrentando desigualdade salarial, e esta vai de encontro à sua crescente participação no mercado. O salário das mulheres permanece sendo menor que o dos homens,

assim como suas condições e direitos de trabalho. A mulher passa por dupla/tripla jornada de trabalho, precisa trabalhar em casa, cuidar dos filhos, trabalhar fora e, ainda, estudar. Esta rotina é enfrentada por várias participantes do programa. Uma das perquiridas relata: “a gente trabalha, eu mesmo fico o dia inteiro no serviço, ai chega não tem tempo, passa a semana inteira, estuda, chega em casa, onze, onze e meia, ai sai as seis, chega final de semana: cuidar de menino, tem que estudar, arrumar a casa” (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM COZINHA 2, Goiânia, 2014). Esta constatação se expressa na fala de outra estudante do curso de técnico em informática que, ao ser perguntada sobre o tempo e os motivos que a levaram a parar de estudar, relatou que sempre foi difícil para ela conciliar o trabalho com os estudos.

na época que eu estudava, era assim: eu começava sete horas da manhã e terminava seis da tarde, se brincar, sete horas, aí eu ia correndo pra escola. Na escola eu dormia na maior parte do tempo, o cansaço era muito, eu morava longe, pegava ônibus e tudo, pra chegar no trabalho, ir trabalhar e ir pra escola, muitas vezes ia pra escola sem tomar banho, não tinha o dinheiro do lanche, ai o corpo não aguenta, né? (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA 4, Goiânia, 2014)

Antunes (2009) afirma que, sobre a mulher recai a dupla jornada de trabalho, pois tem os afazeres domésticos, trabalham fora, e, ainda, cuidam dos filhos. São duplamente exploradas pelo capital, como explica o autor:

a mulher trabalhadora, em geral, realiza sua atividade de trabalho duplamente, dentro e fora de casa, ou, se quisermos, dentro e fora da fábrica. E, ao fazê-lo, além da duplicidade do ato do trabalho, ela é duplamente explorada pelo capital: desde logo por exercer, no espaço público, seu trabalho produtivo no âmbito fabril. Mas, no universo da vida privada, ela consome horas decisivas do trabalho doméstico, com o que possibilita (ao mesmo capital) a sua reprodução, nessa esfera do trabalho não diretamente mercantil, em que se criam condições indispensáveis para a reprodução da força de trabalho de seus maridos, filhos/as e de si própria (ANTUNES, 2009, p.108).

O mercado absorve cada vez mais o público feminino, por elencar vantagens nesta força de trabalho específica, as mulheres levam para o mundo do trabalho as habilidades que adquirem no espaço doméstico e na função de mães. Elas conseguem ser polivalentes, pois já são em suas vidas e reproduzem isso no trabalho, o que é de interesse do capital. O crescente espaço dado à mulher para o trabalho deveria representar um ganho, uma conquista importante para a mulher, no entanto, serve para expressar as desigualdades de gênero, presentes no mundo e a intensa exploração do capital.

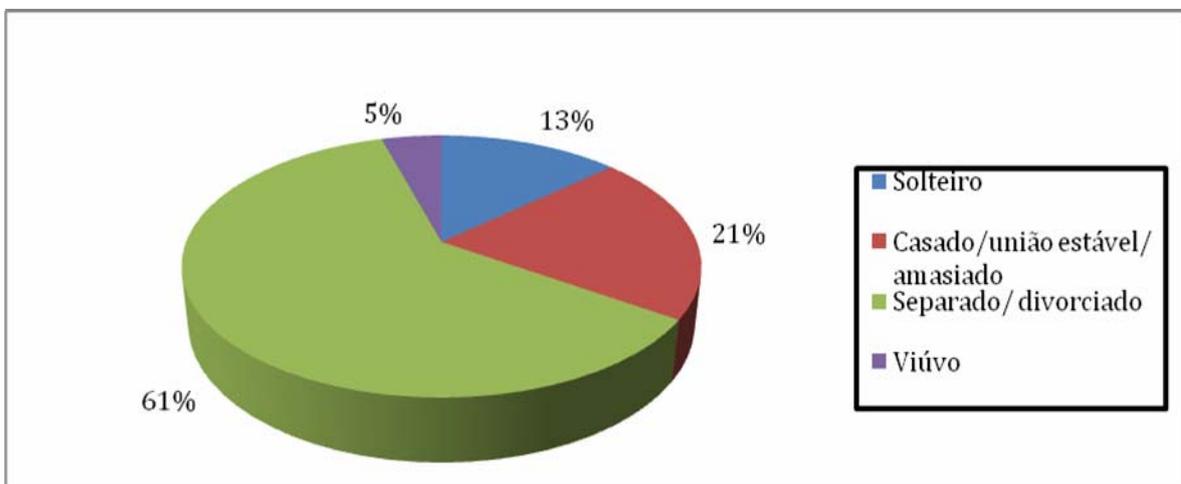
O Proeja, certamente, não consegue cobrir esta lacuna histórica, perpetuada pelo desigual sistema econômico existente, mas não se pode negar que ele possibilita a volta aos

estudos de uma parcela da população que foi excluída do seu direito, e se vê, agora, retornando os seus estudos, vislumbrando uma formação técnica, com a possibilidade de melhores salários e melhores condições de vida.

Outro dado que a pesquisa revelou é o estado civil da maioria dos participantes do Programa. O resultado apresentado no gráfico a seguir, mostra uma realidade cada vez maior no Brasil, o crescente número de pessoas divorciadas, que saem da sua condição de vida insatisfatória e tentam novas oportunidades. As mulheres estão cada vez mais presentes no mercado de trabalho, antes eram os homens os provedores e responsáveis por garantir o sustento da família, atualmente com as conquistas femininas, o mercado cada vez mais incorpora sua mão de obra. “Então é que se há de ver que a libertação da mulher exige, como primeira condição, a reincorporação de todo o sexo feminino na indústria social, o que, por sua vez, requer a supressão da família individual enquanto unidade econômica da sociedade” (ENGELS, Marx e Engels, 2004, p.87).

As mulheres vêm se destacando como principais responsáveis pela reprodução social do grupo familiar. A elas cabe a tarefa de prover, educar e conduzir os filhos. A participação dos homens, nessas tarefas, tem se tornado menos comum entre a população de baixa renda.

Figura 4 - Perfil geral do estado civil dos estudantes do Proeja

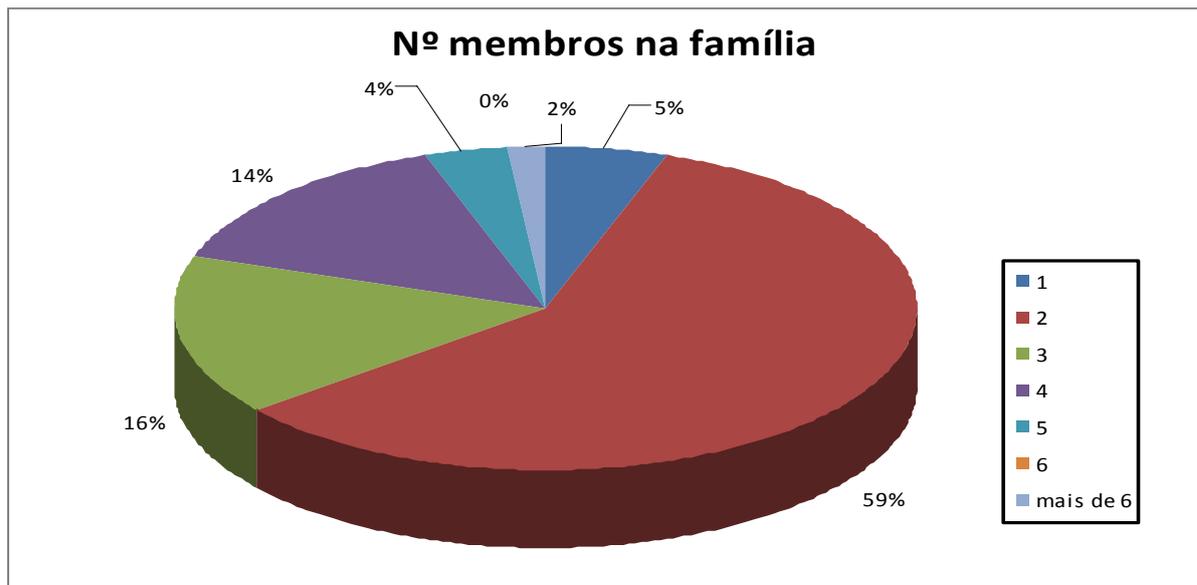


Fonte: dados da pesquisa realizada em outubro de 2014
Elaboração: a autora

O gráfico mostra que 61% dos estudantes são separados ou divorciados, representando a grande maioria, enquanto 21% estão casados, 13% solteiros e 5% viúvos. Estes dados revelam que o perfil dos estudantes do Proeja no IFG câmpus Goiânia, aponta um público de baixa renda, sendo a maioria separada (estado civil) e com idade acima de 31 anos, o que justifica o número de membros na família ser, em maior parte, de duas pessoas, perfazendo um total de 59%. Estas informações nos permitem afirmar que a maioria dos estudantes já

constituíram família, são mulheres chefes de família e buscam, com a formação no Proeja, elevar sua escolarização, se profissionalizar e buscar melhor colocação no mercado de trabalho. A finalidade explícita é elevar suas condições de vida e de sua família. A figura que segue representa a quantidade de pessoas por família:

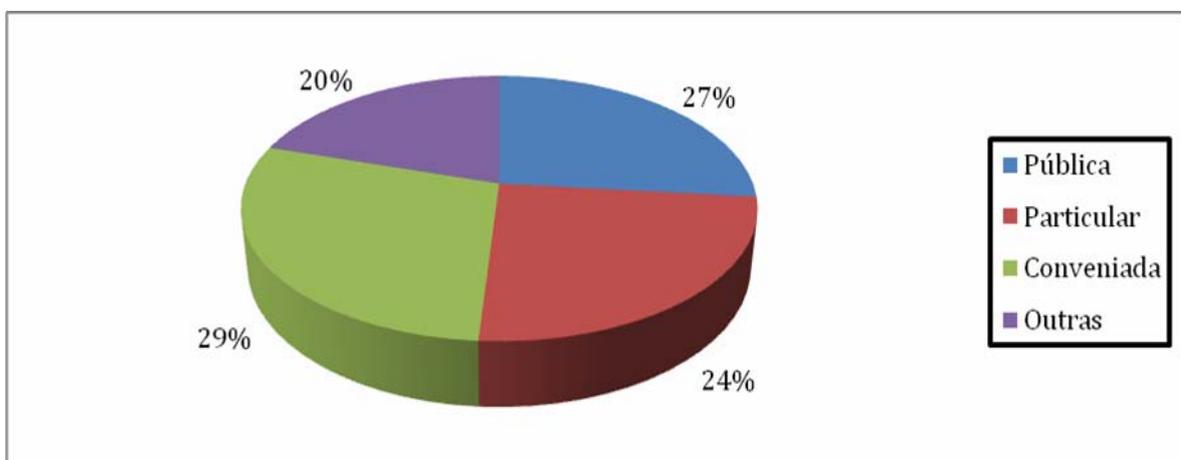
Figura 5 - Perfil geral do número de membros na família do Proeja



Fonte: dados da pesquisa realizada em outubro de 2014
Elaboração: a autora

Como uma das expressões de desigualdade vivida pelo público do Proeja tem-se que apenas 24% dos estudantes advêm da rede particular de ensino, sendo 27% oriundos da rede pública, 29% da rede conveniada e 20% de outros tipos de instituição de ensino. É o que evidencia o gráfico que segue:

Figura 6 - Perfil geral do tipo de escola cursada na educação básica pelos estudantes do Proeja



Fonte: dados da pesquisa realizada em outubro de 2014
Elaboração: a autora

Estes elementos indicam que o perfil dos discentes do Proeja de Goiânia, se constitui de trabalhadores de baixa renda, oriundos de instituições públicas de ensino, que depois de terem parado de estudar por algum tempo, retornam por meio da educação profissional. Os estudantes do Proeja são usuários de diversas políticas públicas, a saúde, assistência social (Bolsa Família), a educação, por meio das escolas públicas, etc. Por isso, fica claro a necessidade de essas políticas conseguirem atender às necessidades, sendo um meio de garantia de direitos.

São muitos os desafios apresentados pelos estudantes no que concerne à aprendizagem, a maioria se refere às matérias de exatas: matemática, física e química, como suas principais dificuldades. Estes estudantes, em grande parte, frequentaram escolas que não foram capazes de oferecer uma base educacional adequada a eles, soma-se a este fato, o tempo que ficaram sem estudar, mais as preocupações pessoais e profissionais, o resultado é a dificuldade de aprendizagem e o baixo rendimento em sala de aula. Transpor tais dificuldades exige do discente um empenho maior em estudar, mesmo não possuindo as condições de vida para isso, sobretudo por ser estudante e trabalhador. Em sua maioria são trabalhadores e arrimos de família. Por isso, precisam conciliar o trabalho e os estudos, mas esta rotina trás cansaço e muitas vezes, leva à desistência. Mesmo diante de tantas adversidades, estes discentes se mostram empenhados em aprender e relatam que gostariam de ter mais aulas das disciplinas que sentem mais dificuldades. Algumas falas ilustram essa perspectiva, para uma das entrevistadas: “matemática, química, que já passou eu não sei nada, não só eu, mas quase todo mundo da minha sala. Física, agora, a gente aprendeu um pouco, mas nem tudo, acho que porque as aulas são só uma vez na semana, é muito pouco” (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM COZINHA 2, Goiânia, 2014).

Outro depoimento mostra que as greves, comuns na instituição, atrapalham o rendimento, pois exigem que o professor consiga oferecer as disciplinas em um tempo menor. A fala remete, mais uma vez, à necessidade de ter mais aulas, para que possam ter mais contato com o professor e a matéria: “tenho mais dificuldade em física, química, por causa da greve, a professora passou o conteúdo e semana que vem já tem prova, assim, a gente acha puxado, eu falo a gente porque é o que pensa todo mundo, mais difícil é o tempo pra estudar, tem que ter mais aulas” (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA 3, Goiânia, 2014). Outra fala reforça a dificuldade nas matérias exatas: “a dificuldade minha é mais matemática e física, mais pelas fórmulas usadas, acho difícil aplicar elas, minhas notas não são ruins não, tenho um bom entendimento” (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM COZINHA 1, Goiânia, 2014).

Como sugestão para melhora do programa, mais uma estudante, expõe que: “teria que aumentar mais a carga horária, assim, matemática, química, é muito corrido” (ESTUDANTE

DE TÉCNICO EM COZINHA 2, Goiânia, 2014). Mais aulas por semana das matérias que julgam mais necessárias é apresentado na fala de quase todos os entrevistados. Como principal dificuldade para o aprendizado, uma discente avalia que:

a maior dificuldade que eu percebo desde o começo é o nosso contato com os professores, que é pequeno, porque nossas aulas, lógico que todas as matérias são importantes, mas tem umas que são mais importantes ainda e eu percebo que esse nosso encontro, de uma vez na semana, é pouco (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM COZINHA 5, Goiânia, 2014).

Como a rotina desses estudante é árdua, envolve o trabalho, escola e afazeres domésticos, o tempo que dispõem para o estudo é limitado, muitas vezes, só ocorre dentro da sala de aula, o que explica a necessidade de terem mais aulas das matérias que têm mais dificuldade. O que é ensinado pelo professor em aula, não se repete em casa, a rotina diária, destes trabalhadores/estudantes, não oferece tempo suficiente para o estudo extra escolar. Algumas turmas encontram, no diálogo com o professor, o caminho para resolver suas dificuldades, quando o docente permite o acesso a ele, é possível melhorar o diálogo em sala de aula e possibilitar que os estudantes aprendam melhor, foi o caminho encontrado por este discente:

não só eu, como todo mundo tava tendo dificuldade em química, aí a gente conversou com a professora, não sei se é porque a gente tinha a matéria só uma vez por semana, não tinha o costume de ver todo dia, aí a gente conversou com ela e melhorou bastante. Inclusive até as notas de todo mundo melhorou (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM TRANSPORTE 5, Goiânia, 2014).

O Programa exige do docente habilidades específicas para o público que atende, o fato de muitos professores não quererem dar aula nesta modalidade de ensino tem relação com esta habilidade, a qual deve ser adquirida, à medida que o professor se mostra interessado em fazê-lo e a instituição garante a sua formação. Assegurar o que está em lei é responsabilidade também dos envolvidos no Programa. A efetivação de uma política pública requer que todos os que trabalham com ela entendam sua importância e contribuam para que possa se efetivar.

A implantação do Proeja em Goiânia enfrentou muitos obstáculos, como já apresentado, os estudantes percebem que alguns professores possuem uma resistência para estarem no Proeja, muitos se recusam a ministrar aulas na modalidade e não escondem sua contrariedade em ter que fazer isso, já que são concursados para atuarem do nível médio em diante. O instituto conta com professores de diversas formações, muitos são mestres e doutores, mesmo estes não sendo pré-requisito para o ingresso na instituição. Os concursos para área de docente estabelece que os aprovados poderão ministrar aulas em diversas modalidades de ensino, até mesmo nas pós-graduações existentes, esta diversidade de modalidades de ensino em uma única instituição, é um dos reflexos da expansão dos institutos pelo País.

Outra característica do Programa é que existem disciplinas chamadas de núcleo comum (matemática, química, física, entre outras) e as específicas de cada curso técnico, que garantirão a aprendizagem para o trabalho na área escolhida. Corriqueiramente, os professores do núcleo comum não são os efetivos do Programa, quando é possível, no momento de distribuição das aulas, os professores substitutos acabam ficando responsáveis pelas disciplinas de núcleo comum. Esta situação distancia os professores efetivos do Programa e faz com que eles não se comprometam com o mesmo. Este é um reflexo na resistência que muitos apresentam em oferecer o Proeja no IFG câmpus de Goiânia. Um dos gestores do IFG descreve esta realidade:

tinha que ser uma coisa institucional, feita pala reitoria, pra esses professores que vão lidar com Proeja, você contrata um professor substituto hoje, amanhã ele tá dando aula pro Proeja. É assim que tá acontecendo, a maioria é professor substituto. Porque o que está acontecendo aqui, é que a maioria dos nossos professores não quer trabalhar com Proeja, então, todo professor substituto que chega aqui vai pro Proeja, está acontecendo isso muito, principalmente as matérias de núcleo comum, as técnicas, não porque tem que ser o professor da área mesmo né, a não ser os professores que estão desde o começo, que tem facilidade de dar aula no Proeja, que abraçou a causa (...) mas os professores novos que estão chegando, chega doutor, não quer saber de dar aula pro Proeja não, eles não querem dar aula nem pro ensino médio direito, eles são obrigados porque a carreira é de base técnica e tecnológica, então ele não tem muita opção, mas se você chegar e fazer uma enquete com os professores e disser, olha você gosta de dar aula no Proeja? Você vai ver que uns 80% vão falar que não (GESTOR 1, Goiânia, 2014).

A fala do gestor 1 mostra que os professores que se dedicam ao Proeja, o fazem por afinidade. Apesar da especificidade que o Programa exige, os docentes têm que dar aula em todas as modalidades, ao entender que o Proeja faz parte de uma política educacional do Governo Federal, executada pelo IFG, cabe aos profissionais da instituição colocar o Programa em funcionamento. O gestor 1 ressalta que, em sua opinião, a imposição de que os professores efetivos deem aula no Proeja, ao invés do expressivo número de professores substitutos, deveria ser institucional, por meio da reitoria. No entanto, o gestor 2, membro da reitoria, defende que esta vem acompanhando o Programa e sensibilizando os professores para que entendam o Programa como parte da instituição:

o instituto trabalha na verticalização do ensino, nós ofertamos lá, desde o ensino básico, até os cursos de pós-graduação, então é difícil a gente pensar que os professores da instituição, que vem pra instituição, são professores que tem facilidade de atuar em todos os níveis né? Isso não é verdade, nós sabemos que tem professores que tem mais vontade de trabalhar nessa modalidade Eja, outros não gostam, acham que devem atuar só no nível superior, mas nós não podemos nos render a isso, porque nossos professores precisam estar consciente que a atuação dele deve se dar em todos os níveis, eles são professores de educação básica, técnica e tecnológica (GESTOR 2, Goiânia, 2014).

Para uma docente do Proeja, não são todos os professores que têm perfil para o Programa:

eu consigo trabalhar com os da área técnica por exemplo, teve concurso ano passado na área técnica, eu estava na banca, consegui chamar um professor, mais com características para o Proeja, mas foi um caso isolado, na verdade até quando eu entrei eu era substituta, eles viram em mim um perfil pra trabalhar no Eja, mas eu atuo tanto no Eja quanto no ensino superior, mas eles viram que eu conseguiria trabalhar nos dois cursos e assim a gente consegue fazer. O difícil pra mim são as áreas básicas, que eu não posso estar envolvida tanto, mesmo todos professores conhecendo todo o processo, a gente não consegue limitar. Eu acho muito importante a escolha desses professores, mas a gente não tem força pra conseguir fazer isso. A gente tem muita queixa do aluno, o aluno faz abaixo assinado tira professor, porque, eu não acredito, eu não sou de formação docente, sou da área técnica, mas eu não acredito que todo mundo consegue dar aula pra todo mundo. Eu acho que cada um tem um perfil diferenciado, pela forma de trabalhar e o Eja é muito específico (PROFESSORA 3, Goiânia, 2014).

Esta declaração reflete que os estudantes não ficam passivos diante das dificuldades que enfrentam, buscam a melhoria do seu aprendizado, recorrendo às coordenações competentes para a solução dos problemas enfrentados, porém, a fala da professora/gestora, mostra a realidade dos professores que não querem e não têm perfil para ministrar aulas no Programa. A entrevistada revela que já houve ganhos no que se refere ao trabalho com o Proeja, ao conseguir disponibilizar concursos próprios para o Programa e, desta forma, selecionar professores que tenham perfil e compromisso específico com o Proeja.

Alguns professores se identificam com o Programa e querem estar nele, os que entendem a importância do Proeja para os discentes e se comprometem, conseguem observar de perto suas dificuldades e possibilidades de crescimento, sem negar que é uma tarefa árdua e necessária, é na verdade, sua função ensinar e ser capaz de compreender as especificidades dos seus estudantes. Se sua formação não lhe preparou para esta modalidade, diante da situação, cabe também ao professor estudar e se especializar, quando a instituição propicia, dando o apoio e subsídio necessário, é mais fácil para o docente desempenhar sua função. O trecho que segue exemplifica esta questão:

quanto a ida para ser professor no Proeja, na verdade eu pedi pra ir pra lá, eu queria conhecer esse tipo de projeto, eu achava que era difícil, mas é muito mais, porque lá nessa turma, por exemplo, tem aluno que tem 30 anos que não vai à escola, tinha né, agora já começou, 30, 25, 10, acho que o mais recente lá tem pouco mais de 10 anos. Cada um deles vem de uma escola diferenciada, a 20, 30 anos atrás era completamente diferente do que é hoje (...) (PROFESSOR 4, Goiânia, 2014).

O docente entende que, assim como já analisado, o tempo que ficam sem estudar, é uma barreira a ser transposta, são pessoas que viveram um outro tempo de escola, o espaço

educacional não fazia mais parte de suas vidas, estavam compondo a estatística dos trabalhadores de baixa renda sem acesso à escola. Agora passam a cursar o ensino médio profissional e irão sair do Programa como profissionais habilitados a exercer uma função específica.

Querer estar presente no Programa é um passo importante para dar sequência e possibilitar que se efetive enquanto política pública, os percalços certamente irão aparecer no meio do processo, o que não impede dos profissionais ligados ao Programa viabilizarem o seu funcionamento. A isso, certamente, precede um investimento institucional considerável.

Outro professor relata que o perfil do profissional, para ministrar a aula, é analisado pelos coordenadores do curso no momento de disposição dos professores que irão para o Proeja: “(...) eu fui convidado a trabalhar no Eja pelo meu perfil, de ser mais calmo, mais ponderado, de ouvir o aluno, de ter mais paciência” (PROFESSOR 1, Goiânia, 2014).

Mas, afinal, qual é o perfil do professor para estar no Proeja? As respostas às perguntas feitas na pesquisa, até o momento, mostram que existe um perfil específico, pois os discentes desta modalidade, possuem características diferentes dos que estão no ensino regular, exigem um modelo diferente de aula e, conseqüentemente, uma didática específica.

Em entrevista para a pesquisa, uma das professoras do Programa, revelou a realidade que o docente irá encontrar no Proeja :

primeiro, você tem que ser muito paciente, porque você lidar com o “não entendi professora, o que que é isso professora”, quando é criança, adolescente, tudo bem que eles nunca viram isso, mas você pegar um adulto é difícil você escutar, como que ele não sabe isso. A pessoa tem 40 anos e isso é básico, a pessoa tem que lembrar que o básico deles foi a 20 anos atrás, ou não tiveram básico que preste(...) Então tem que ter paciência, mas não pode chegar no coitadinho também, porque eles tem capacidade de aprender, pode ser mais devagar, mas eles tem capacidade, se quiserem. O professor fora do perfil acaba atacando. –Nossa, muito burro! Já me reclamaram isso, mas também não pode ficar achando que é coitadinho, eles têm capacidade de aprender como qualquer um, o tempo que é diferente, isso o perfil é importante, você saber que ele tem um tempo diferente (PROFESSORA 4, Goiânia, 2014).

A entrevistada permite entender que o perfil específico para dar aula no Proeja exige maior paciência em relação aos estudantes do ensino médio regular, o que não significa tratar o estudante como incapaz de aprender, ou colocá-lo como inferior, mas ter a compreensão de que é necessário desenvolver uma forma diferente de ensinar, e não aquela utilizada com os aprendizes do ensino médio regular. Um dado importante apresentado na fala é a atitude desrespeitosa com o discente, ao culpá-lo, no limite, por sua condição de não conseguir aprender no mesmo ritmo que os demais. Esta atitude revela uma posição pautada na

ideologia burguesa, segregadora e preconceituosa, assumida, muitas vezes, pelos profissionais. Ao fazer isso, o docente acaba atribuindo ao estudante trabalhador a responsabilidade por sua condição de vida. Esta, na realidade, é um reflexo das desigualdades e expressão da questão social, presentes em sua realidade. Gramsci mostra que os intelectuais são formados diante de uma realidade histórica tradicional, sendo, portanto, originários da burguesia:

deve-se notar que a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas segundo processos históricos tradicionais muito concretos. Formaram-se camadas que, tradicionalmente, “produzem” intelectuais; elas são as mesmas que, com frequência, especializaram-se na “poupança”, isto é, a pequena e média burguesia fundiária e alguns estratos da pequena e média burguesia urbana (GRAMSCI, 2000, p.20).

A técnica administrativa que trabalha no Programa, enfatiza que “alguns professores são educadores, então é mais fácil, porque tem a sensibilidade, tem a percepção, tem a paciência, estrutura e o comprometimento com o aluno, então, esses dão um suporte bom e seguram a turma” (TA 2, Goiânia, 2013). Ao dizer que “seguram a turma” a entrevistada está se referindo à “evasão” presente no Programa, as diversas dificuldades encontradas pelo discente fazem com que ele desista, mais uma vez, da escola, a dificuldade em aprender pode ser uma delas. A trabalhadora segue afirmando que a relação entre o professor e o estudante pode afetar a autoestima deste, e relata que recebe queixas de desrespeito de diversos discentes:

alguns professores são educadores, então é mais fácil, porque tem a sensibilidade, tem a percepção, tem a paciência e estrutura e o comprometimento com o aluno, então esses dão um suporte muito bom e seguram a turma.
 Não sei quantos professores têm, mas vamos dizer que de dez professores, três ou quatro seguram o aluno na escola, são esses que são compreensivos, são exigentes, fazem o papel deles, ensinam, cobram, mas ajudam a recuperar essa autoestima, outros desistem, desestimulam, desrespeitam, infelizmente é uma realidade muito sofrida e a gente aqui escuta isso muito constantemente, então, não é uma pessoa ou outra que vem falar alguma coisa por um problema pessoal dela de autoestima não, é um fato, é real, é a aquela questão, deveria ter preparo, mas abrange várias questões da educação (TA 2, Goiânia, 2014).

Esse depoimento revela que os problemas gerados dentro da sala de aula são um reflexo das várias questões que envolvem a educação, a relação entre estudante e professor é, apenas, uma delas. Nesse sentido, Frigotto (2010a, p.60-61) analisa que:

o rendimento escolar, a permanência ou não ao longo da trajetória escolar são tidos como função de um conjunto de ‘fatores’ As análises multivariadas, com elaborada sofisticação estatística, chegam sempre à mesma conclusão (quase metafísica) – o fator socioeconômico é que tem o peso maior na ‘determinação’ das diferenças encontradas; em seguida; os fatores ligados à educação dos pais etc.

Ou seja, mesmo todos os dados que contribuem para entender os problemas em relação ao Proeja, a situação socioeconômica desses estudantes, por si só, explica as dificuldades em permanecer no Programa, somadas aos percalços próprios enfrentados na sua implantação e execução, o Proeja em Goiânia, torna, ainda, mais difícil a permanência dos estudantes nesta modalidade.

Em relação ao professor, apontado na pesquisa como um grande obstáculo para efetivação do Programa, não se pode perder de vista que ele faz parte da classe trabalhadora, está inserido no sistema capitalista e também sofre com sua exploração, a insatisfação em estar no Programa, demonstrada por meio das falas citadas, vai além da sua não identificação, possíveis dificuldades didáticas ou não concordância com a importância do mesmo. Como trabalhador, os discentes também são alienados e reproduzem as desigualdades sociais e a acumulação de riqueza, seguindo a lógica do capital. Não se trata de crucificar o docente como causador dos problemas levantados em relação ao Programa, ao contrário, a reflexão passa pelo entendimento que fazem parte de um sistema maior que também os explora e não lhes dá opções de escolha. Marx (2010, p.84), ao discorrer sobre o trabalho analisa que: “o trabalho estranhado [alienado] inverte a relação a tal ponto que o homem, precisamente porque é um ser consciente, faz da sua atividade vital, da sua essência, apenas um meio para sua existência”. Desta forma, o homem não se vê no trabalho que realiza, que se torna estranho a ele. Diante desta realidade, é possível compreender este problema latente no que se refere à efetivação do Programa. Os docentes são parte fundamental para que o Proeja possa se efetivar enquanto política pública que atenda as necessidades dos discentes envolvidos, de forma objetiva, é função de todos os profissionais envolvidos, incluindo os professores, que o Programa se efetive, garanta o conhecimento e preparação técnica das classes sociais que dele participam.

Para o Gestor 1, um outro problema que pode atrapalhar o aprendizado do estudante, é a mudança de professores ligados ao Programa, o Gestor 1 explica que o estudante, quando já está acostumado com o professor, e ele, com o público do Proeja, a relação fica mais fluida, o docente que não tem conhecimento do Proeja, das dificuldades e necessidades específicas apresentadas por eles, acaba provocando mais problemas e atraso na aprendizagem do discente, desta forma afirma:

quando muda de professor eles têm muita dificuldade, eles reclamam que não estão entendendo a linguagem do professor, depois vai ajustando, e até ele entender que o público que ele está lidando é diferente do público do ensino médio, é diferente do público do ensino superior, até ele vê isso, os alunos já ficou tudo traumatizado, no final vai ajustando né, a coordenação vai cobrando e tal, mas não é que é mil maravilhas não (GESTOR 1, Goiânia, 2014).

Os estudantes também têm a percepção de que alguns professores conseguem ensinar melhor que outros e também apontam características necessárias ao docente para contribuir com o seu aprendizado:

tem professor que não dá aula como se deve dar aula, com prazer, e sim, só entra na sala, passa o conteúdo e tchau, não explica direito. (...) se você pega um professor que não tem experiência ou que acabou de sair da faculdade sem ter uma preparação pro Proeja, você pegar um professor do fundamental e colocar pra dar aula pro Proeja, ele mesmo vai sentir estranho e vai dar aula de qualquer jeito, é uma área muito específica (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA 5, Goiânia, 2014).

nós tivemos dificuldades com alguns professores, porque Proeja não é a mesma coisa de você dar aula pra outros alunos, na parte da manhã por exemplo, em outros períodos, entendeu, são pessoas que estão há muito tempo fora da sala de aula, nós tivemos alguns professores com problema pra adaptação, inclusive a gente teve que apelar pra coordenação, mas já sanou esse problema, lógico que tem professores melhores que outros né (ESTUDANTE DE TÉCNICO EM TRANSPORTE 1, Goiânia, 2014).

A fala deste estudante reconhece que, dentre os professores, há também aqueles que se empenham em estar no Proeja, acreditam e contribuem para sua efetivação, porém, aqueles que pensam diferente, acabam prejudicando o Programa e dificultando a sua realização.

A pesquisa mostrou que, para dar aula no Proeja, é preciso uma didática diferenciada e requer uma sensibilidade do professor. Muitos relataram as especificidades às quais o docente tem de estar atento ao ministrar aulas no Programa, o que envolve perceber as possibilidades do estudante e conseguir utilizar seus conhecimentos prévios para trazê-lo à disciplina ensinada. Desta forma, destaca que tem de modificar a didática e “no Proeja eu tenho que usar sempre exemplos comuns do dia-a-dia, não que não fale alguns pro ensino médio, mas no ensino médio, pode ir direto ao conteúdo, no Proeja a gente tem que revisar coisas básicas” (PROFESSORA 5 Goiânia, 2014). A docente segue afirmando que as faltas são comuns e atrapalham o rendimento, este é o reflexo da realidade social que vivem, por terem que trabalhar, morarem longe e terem outros afazeres domésticos, para ela:

tem turma que a gente não consegue avançar tanto, mas assim, além deles terem mais dificuldade, às vezes eles tem que faltar muito mais aula, aí a gente não pode cobrar, assim, no sentido de que eles não vão pegar aquele conteúdo e estudar sozinhos, igual um aluno do médio, aí eles falam que estavam cansados ou que teve problema no serviço e tudo. Eu acho que eles são esforçados, mas ficam nisso, teriam que ser muito mais porque tem essas dificuldades, igual às vezes faltam, não ficam interessados, então também tem isso. E tem a dificuldade toda porque não lembram o conteúdo básico, tem que ficar revisando, então perde um pouco em relação aos demais alunos (PROFESSORA 5 Goiânia, 2014).

Ao comparar com os demais estudantes do ensino técnico regular, a docente constata que os discentes do Proeja têm mais dificuldade, pois, precisam que sejam retomados

conteúdos básicos, os quais não se lembram ou nunca viram. Outro docente enfatiza a necessidade de levar a discussão pro cotidiano do estudante, para aproximar o conteúdo da sua realidade:

eu acho que o que o Eja se propõe é isso, é levar a discussão acadêmica pro dia-a-dia do aluno, pra coisas que ele consegue visualizar, se for tratar um assunto um pouco mais complexo, uma temática muito distante da realidade desse cidadão que já tem uma idade mais avançada no geral, ele pode não ter tanto interesse, se você transfere essa mesma temática para um fato mais próximo dele (PROFESSOR 1, Goiânia, 2014).

O professor destaca que o próprio estudante mudou ao longo do tempo, antes, ficava mais passivo em aula, ouvindo os ensinamentos do professor, hoje é mais participativo e propositivo, o ritmo de ensino é mais rápido e exige que o docente esteja atento a isso, em sua opinião:

ao longo dos anos, também houve uma mudança no perfil do nosso aluno. No início, nós pegávamos turmas totalmente heterogêneas, a gente pegava turmas com pessoas que estavam há trinta anos, quarenta anos sem estudar e estavam retornando agora, então, não tinham o hábito de leitura, não tinha nada, fazia figuração na sala de aula, hoje nós já temos um aluno que já vem num ritmo maior, e as turmas mais homogêneas (...) (PROFESSOR 1, Goiânia, 2014).

Um dos professores do Programa relata que é preciso esmiuçar o conteúdo, confundindo a necessidade de uma didática mais próxima ao estudante, com um ensino medíocre, que não considera a capacidade de aprendizagem deles, demonstra uma visão limitada do ensino e da própria política do Proeja, afirma que:

você tem que explicar tim tim por tim tim, eles têm essas dificuldades, o computador hoje é uma necessidade, mas a maioria deles não tem em casa, aí onde que eles vão usar isso? Geralmente essas pessoas são muito humildes, ele não vai ter coragem de ir lá na empresa e pedir pra ele fazer um trabalho de escola, eles são muito humildes, tem um ou outro mais saído, meio doido, doido no bom sentido, mas a grande maioria é daqueles que se você bater o pé ele ajoelha no chão, sabe? A gente tem que ter até dó desse povo, eles são muito pressionados, vivem uma vida, assim, muito sacrificada, isso tudo ocasiona no estudo deles. As dificuldades deles é um mundo intransponível, então, assim, a gente tem que ajudar eles, é pegar na mão mesmo, porque é muito difícil o dia-a-dia deles, e escola é muito novo pra eles, eles estão maravilhados, e tinha que estar com pé no chão (PROFESSOR 4, Goiânia, 2014).

O professor reforça que, de fato, existem pessoas que estão no Proeja e não o entendem como espaço de trabalho que exige capacidade, formação continuada e profissionalismo. Ao afirmar que se deve ter “dó” do estudante por ele ser “humilde e ter dificuldade”, esse professor está limitando as possibilidades do discente e reforçando que a

esta parcela da população, pobre, que tiveram seus direitos negados desde a infância, o que resta é o mínimo, ou seja, o que for possível a eles estará bom, já que não têm nada. Obviamente, os estudantes do Proeja ficam deslumbrados por ter conseguido, depois de vários anos de exclusão, entrar em um curso profissionalizante, que possa prepará-los para o mercado de trabalho. A visão reducionista do professor ilustra as várias falas que se referiram aos profissionais que não se identificam com o Programa e não conseguem entendê-lo como uma política pública, ou mesmo, não concordam com esta, por entenderem que se trata de mais um programa assistencialista de governo. Muito da resistência dos profissionais em aceitar o Programa se sustenta nessa visão reducionista e partidária⁴, que os impedem de utilizar os seus conhecimentos em prol do ensino daqueles que, há anos, vêm sendo ignorados pelo poder público.

A luta por leis que garantam a efetivação do Programa e o espaço dentro da instituição, de nada terá efeito se, dentro do ambiente escolar, entre as paredes da sala de aula, esse estudante sofrer mais um tipo de exclusão, desta vez daquele que deveria ensinar e oferecer um ambiente de estudo, e que acredite nas capacidades dos discentes que ali estão. No entanto, como parte da classe trabalhadora, os professores também sofrem de alienação, sem informações e politização necessários para encarar o programa como política de educação, pública e de direitos. Acabam reproduzindo uma compreensão minimalista e distorcida da obrigatoriedade do Estado no campo da educação.

Ao discente fica evidente quais são aqueles profissionais que não querem estar no Proeja, se sentem prejudicados e, como as falas anteriores comprovam, recorrem às coordenações de curso para que possam ser escutados. Outro ambiente em que são ouvidos é a Coordenação de Assistência ao Estudante (CAE), as assistentes sociais da coordenação fazem o intermédio entre esses estudantes e os gestores do curso, a fim de propiciarem que o Proeja, tenha a possibilidade de ser uma política da instituição. A CAE é um ambiente dentro do câmpus que os estudantes recorrem, por estar próximo a eles fisicamente, na estrutura do prédio⁵, e, principalmente, por entenderem o papel das profissionais que ali estão, o de intermediar a atenção às suas necessidades com o restante dos profissionais envolvidos no Proeja.

⁴ Muitos trabalhadores do serviço público, sustentam na sua prática profissional, o seu pensamento político, desta forma, quando não concordam com alguma medida feita pelo Governo Federal, tendem a boicotá-la.

⁵ As coordenações de curso ficam no segundo andar do prédio, já as aulas ocorrem, em sua maioria, no térreo. Os cursos são noturnos e não são todos os departamentos da instituição que funcionam no horário, ou até o final dele. A CAE funciona das 7 horas às 23 horas, o que facilita o acesso do estudante e permite que seus anseios cheguem aos demais profissionais da instituição, por meio desta coordenação.

Depois de todos os percalços que os estudantes do Proeja já passaram em suas vidas, ao conseguirem entrar no Programa, por meio de seleção e se organizarem para conciliar o trabalho com os estudos e demais afazeres, ainda se deparam com o preconceito que existe, velado ou não, dentro da instituição. Durante as entrevistas, foi possível constatar relatos de atitudes preconceituosas realizadas por docentes, outros profissionais da instituição e até mesmo dos estudantes de outras modalidades⁶.

Uma das entrevistadas revela que sofreu preconceito por parte dos professores e entende que o fato ocorreu, tanto devido ao ambiente escolar possuir muitos jovens, quanto pela classe econômica à qual fazem parte os estudantes do Proeja. A maioria, como já demonstrado, são pessoas com mais idade e de baixa renda.

Sinto assim, por ter muito jovem aqui na escola, parece assim que alguns professores, olham pra gente assim, parece que, eu não sei se pela questão da gente ser, pobre, porque a gente realmente somos pobres, não somos pessoas de classe média, né? Parece que o colégio preferia trabalhar mais com esse nível, isso assim, estou falando pessoal, parece que eu sinto uma certa discriminação em relação a isso, até de alguns outros professores que a gente conhece, até das outras pessoas mesmo, parece que olha a gente com um olhar assim, inferior, como se a gente fosse inferior a eles, não vou falar assim que é todo mundo, não, são alguns entre eles (...)
(ESTUDANTE DO TÉCNICO EM COZINHA 1, Goiânia, 2014).

A estudante relata ainda que o preconceito em relação ao Proeja é notório, as pessoas têm conhecimento que ele existe e a própria instituição já se manifestou em reuniões sobre o assunto, em sua fala revela que: “eu sinto assim, quando os professores falam, parece que tem uma discriminação da escola, parece assim, com o Proeja, assim, eu não sei, porque eu nunca entrei nessa política pra saber quem é contra quem é a favor, mas eu sei que já teve várias reuniões aqui em relação a isso” (ESTUDANTE DO TÉCNICO EM COZINHA 2, Goiânia, 2014).

Outra discente demonstra que sentiu preconceito no começo do curso, mas que foi se adaptando ao fato, ou seja, ela alerta que o preconceito não acabou, foram os estudantes que se acostumaram com ele, quando perguntada se já passou por alguma situação de discriminação por ser do Proeja, a estudante revela: “no início, pelos alunos daqui, quando a gente entrou, quando falava que era técnico de cozinha, eles viravam até a cara pra gente, mas aí a gente não importa, nós fomos adaptando, hoje nós somos a maioria daqui, mas no início sim, a gente sente assim, encostados né?” (ESTUDANTE DO TÉCNICO EM COZINHA 5, Goiânia, 2014) Este dado demonstra a necessidade de combater o preconceito que estes estudantes sofrem na instituição. Por isso, a importância do conhecimento e comprometimento dos gestores com o Proeja e os percalços por que passa, muitas vezes,

⁶ Muitos cursos do ensino superior, funcionam no período noturno.

prejudicando o rendimento do estudante e contribuindo para a não efetivação do Programa como uma política pública da instituição, na condição de parte do Estado.

Santos (2010) enfatiza que a opressão é um ato pelo qual os segmentos de baixa renda são submetidos constantemente por meio de situações de violência, muitas vezes precisam conviver com a hipocrisia, que se apresenta no discurso de que não existe discriminação, enquanto a sentem na pele nos mais diversos espaços de convivência social, enquanto os que possuem atitudes discriminatórias a propagam no mundo das sociedades democráticas como naturais.

O gestor 2 reconhece que os estudantes do Proeja vem sofrendo discriminação dentro da instituição e expõem que a reitoria tem insistido para a mudança de nome do Programa, passando a ser chamado de EJA, ou curso de modalidade EJA, como já são chamados os cursos para jovens e adultos que, não necessariamente, são profissionalizantes. O gestor acredita que tal medida poderá diminuir o preconceito existente em relação ao Programa dentro da instituição:

nós temos insistido muito na denominação, não de Proeja, mas a gente tenta estigmatizar dentro da instituição outra marca, que é técnico profissionalizante integrado ao ensino médio na modalidade EJA, porque a denominação Proeja era muito ligada ao programa, mas esse não é mais um programa de governo, já faz parte da oferta dos nossos cursos regulares, ele faz parte do percentual que somos obrigados a oferecer de matrícula que é de 50% das nossas vagas para ensino técnico profissionalizante, então o Proeja é visto como um programa provisório e não é, é uma ação institucionalizada, dentro do nosso leque de ofertas, por isso, a gente tem procurado insistir nessa mudança de visão, até mesmo porque, no acompanhamento cotidiano, a gente tem notado que o aluno não gosta de ser tratado como aluno do Proeja, aí nosso empenho de tirar esse termo Proeja e deixar simplesmente, técnico profissionalizante na modalidade EJA, pra ver se pelo menos nesse aspecto melhora a satisfação dos alunos matriculados (GESTOR 2, Goiânia, 2014).

Apesar da tentativa de mudança de nome, durante as entrevistas não foi constatado nenhum outro relato em relação a outro nome para se referir ao Proeja. Percebe-se que a medida está setorizada na reitoria e ainda não chegou ao câmpus, onde, de fato, os estudantes estão. Contudo, a mudança do nome não diminuirá a realidade vivida pelos discentes do Proeja, suas características e particularidades estão expostas em seus rostos, suas falas, seu conhecimento e condições de vida. A mudança, certamente, tem de ocorrer pela concepção que se tem do Proeja, a partir do momento em que as pessoas entenderem que, como afirmou o gestor 2, se trata de uma ação institucionalizada como os demais cursos, as atitudes de preconceito, poderão diminuir.

Não se pode negar que o perfil dos estudantes do Proeja é alvo constante de preconceito no País, as mulheres mais velhas, de baixa renda, com pouca escolaridade, são corriqueiramente

excluídas e estigmatizadas em nossa sociedade. Os estudantes são o reflexo desta situação, porém, dentro do ambiente escolar o preconceito não pode ser comum, as pessoas não têm de se acostumar com ele, ao contrário é um fato que tem de incomodar e promover a mobilização dos profissionais da instituição para agir contra o mesmo. Os estudantes precisam se encorajar contra as atitudes que prejudicam seu aprendizado, transpor esta barreira, é papel daqueles que gerem o Proeja dentro da instituição, já que estas atitudes podem desestimular o estudante e contribuir para a sua desistência, por não se sentir parte do espaço educacional. Esta configuração confirmaria uma nova forma de exclusão vivida por eles, a primeira ocorreu quando tiveram que parar os estudos em algum momento de suas vidas.

Apesar do documento base do Proeja e os demais regimentos não restringirem a entrada dos candidatos que possuam os pré-requisitos para entrada, a entrevistada a seguir, demonstra que as pessoas mais velhas, as quais estão há mais tempo sem estudar, têm melhor rendimento durante o curso. Esta constatação, faz com que, na entrevista, durante a fase de seleção, os candidatos sejam conscientizados dos objetivos do Programa e a formação técnica que terão:

a gente percebe que a evasão do aluno mais jovem é muito grande, então a gente tem pautado, não é uma preferência, a gente não pode excluir, mas a gente percebe que, cada vez mais, a gente consegue trazer pessoas que ficam em mais tempo no curso, claro que a evasão ocorre, em qualquer escola está acontecendo, aqui não seria privilegiado em não ter. A gente não fez uma pesquisa, mas pelo que a gente tem acompanhado e visto, (...). A gente tem observado que a terceira idade tem um aproveitamento melhor do curso (TA 2, Goiânia, 2014).

A seleção dos estudantes para entrada no Proeja permite que os profissionais envolvidos reconheçam os candidatos que têm perfil para entrarem no Programa, pois como o relato a seguir esclarece, quando o discente busca um tipo de conhecimento que o Programa não é capaz de oferecer, irá atrapalhar os demais discentes e se frustrar também, muitos desses acabam desistindo do curso:

a gente tem que analisar o perfil de um aluno que tá realmente há muito tempo fora da escola, pra atender essa demanda e não aquele aluno que acabou de formar, acabou o ensino médio e quer a parte só técnica, aí ele vem, ele fica desestimulado, ele fala assim: - ah, mas eu tô vendo tudo de novo, e tem aluno que entra e quer pegar ensino médio pra concurso, tipo assim, estudar e pegar de bônus a parte técnica e ele fica, digamos assim, irado, porque ele não tem o nível médio top que ele queria pra estudar pra concurso. A gente não quer atingir esse público (TA 1, Goiânia, 2014).

O ensino no Proeja está voltado para a formação profissional daqueles que não cursaram o ensino regular, a pesquisa mostrou que o IFG de Goiânia tem a maioria de estudantes mulheres, divorciadas, com idade superior a 31 anos e de baixa renda. Este é o

público que os profissionais envolvidos no Programa devem atender, assim, o resgate ao ensino é uma nova chance de aprendizagem que estas pessoas conquistam, a vida de cada estudante já carrega uma história, que muitas vezes, se expressa em sacrifícios pessoais e exclusão da sociedade. A inserção no Programa é uma oportunidade de crescimento acadêmico com o alcance da formação técnica que poderá permitir o acesso ao trabalho qualificado e melhor remunerado, por isso, a importância que os problemas destacados sejam de conhecimento dos envolvidos no Proeja e, principalmente, dos gestores, para que, enfim, possa existir uma política educacional com maior qualidade voltada aos jovens e adultos.

Não obstante a importância da qualidade ser uma necessidade premente do Proeja, a realidade do mercado tem uma dinâmica própria, que nem sempre absorve os egressos do Programa. O próximo item abordará a difícil correspondência entre a oferta do Proeja e a demanda do mercado.

2.2 Contradições e dualidades entre o ensino e a realidade do mercado

A ambição daqueles que se formam no Proeja é de trabalharem na área. Por estarem, muitas vezes, em subempregos ou desempregados, os estudantes do Programa compreendem pessoas com uma vasta heterogeneidade de profissões, ou ainda, trabalhadoras do lar que estão, há muito tempo, afastadas do emprego formal e acabam vislumbrando no programa uma oportunidade para voltarem à vida social e, possivelmente, ao mercado de trabalho. Na realidade, nem todas as pessoas que se formam irão trabalhar na área, ou querem trabalhar. A escola, muitas vezes, cumpre um papel social de reinserir o cidadão na vida social, o retirando do ócio ou de alguma situação de vida que deseja mudar.

Cabe aqui, primeiramente, destacar os dados referentes à perspectiva dos estudantes em conseguir um emprego qualificado e o que o mercado pode lhes oferecer, entendendo que, antes de mais nada, o objetivo do mercado é explorar e usar da mão de obra qualificada em favor da cumulação. Muitos estudantes do Proeja deixaram de estudar por diversos motivos. A maioria aponta os motivos familiares e problemas em conciliar trabalho e ensino como causa para terem parado de estudar, um dos discentes do curso afirma que:

parei em dois mil, na verdade, eu casei muito jovem e tive minha filha com 16 anos, eu aprendi o ofício de açougueiro né, com 16 anos já estava desossando vaca, desossando porco, e depois tive os outros filhos. Eu não tinha o raciocínio de conciliar trabalho, responsabilidade de casa, responsabilidade assim, manter a casa e eu não dei conta de estudar na época, mas ganhei por uma parte, eu dei conta de criar meus filhos, todos, graças a Deus, uma benção também (ESTUDANTE DO CURSO DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA 2, Goiânia, 2014).

O estudante expõe a necessidade de priorizar a família no momento em que deveria estudar, uma constante entre os jovens é a paternidade e a maternidade precoces, eles passam por momentos de escolhas e preocupações entre a escola e os compromissos familiares adquiridos, como cuidar e prover o sustento dos filhos. A realidade do Brasil, demonstrada por meio dos dados do IBGE, presentes na tabela 1 desta dissertação, mostra que pouco mais da metade da população com idade entre 15 a 17 anos, está estudando no ensino médio regular, assim, muitos destes discentes refletem este fato, presente no País: não cursaram o ensino médio no período regular e hoje recorrem ao Programa.

A escola proporciona o retorno ao processo de aprendizagem e a possibilidade de uma nova profissão, ou ainda, ao aprimoramento da existente. As egressas do Programa, que participaram dessa pesquisa, são do curso técnico em cozinha, já que os demais cursos são mais recentes e não têm turma formada. Uma das egressas do curso de técnico em cozinha esclarece a importância de voltar a estudar: “ah!, eu acho que abre muito a cabeça da gente né, porque às vezes você sabe, mas você sabe ali só o básico né e lá [IFG] eles aprofundam mais né, coisa que você está vivendo todo dia” (EGRESSA Proeja 1, Goiânia, 2014).

Para Cunha (1980), os trabalhadores entendem a importância que tem a educação, pois sentem na pele a discriminação social, já que quando procuram um emprego e não têm diploma, são impedidos de acesso a cargos melhor remunerados, que possam possibilitar status e poder. Além disso, vivem sob o pensamento liberal presente na educação, ambiente familiar, profissional e veículos de comunicação de massa, que excluem os menos instruídos do acesso ao emprego com maior reconhecimento e mais bem remunerado.

Os discentes do curso percebem, em seu cotidiano, a importância da inserção na educação e o resgate que a volta à escola pode trazer a eles. Uma das estudantes entrevistadas revela que, para aqueles que já trabalham na área, a profissionalização poderá trazer melhoras para as suas vidas, e mesmo para aqueles que não trabalham fora de casa, o ensino poderá ser um motivador em suas vidas e na vida dos que o cercam. Situação que pode ser percebida no depoimento a seguir:

a maioria do pessoal da nossa sala, são profissionais, são pessoas que trabalham na área, vão render muito, o conhecimento hoje é muito bom. Até nós como mães ou avós que estamos aprendendo, estamos incentivando nossos netos, estamos sendo exemplos pra eles, esses dias meu sobrinho estudando um desafio, ai ele falou: uai, tia, mas a senhora estuda essa matéria, uai tia, eu achava que vocês não estudavam isso não, falei: a gente não estuda só comida não, ele ficou assim sabe, surpreso. Aí ele falou: ah! então a senhora tá estudando igual eu! Achei engraçado, falei acho que eu tô estudando mais que você, tô aprendendo mais (risos) (ESTUDANTE DO CURSO DE TÉCNICO EM COZINHA 1, Goiânia, 2014).

A educação profissional tem como “promessa” o preparo do estudante para o mercado de trabalho, além do ensino básico, por mais que, muitas vezes, os discentes lá inseridos, não tenham consciência da função do curso que fazem, os envolvidos na gestão da educação profissional, têm uma preocupação quanto ao tipo de formação oferecida, se é para o crescimento e “emancipação” deste, ou para a reprodução do capital e das necessidades do mercado. Ciavatta (2006, p.923) questiona a concepção de educação baseada na formação integrada, ao afirmar que:

o tema da formação integrada coloca em pauta uma concepção de educação que está em disputa permanente na história da educação brasileira: Educar a todos ou a uma minoria, supostamente mais apta ao conhecimento? A uns e a outros que tipo de educação deve ser dada de modo a atender às necessidades da sociedade e não apenas à reprodução do capital?

O que se apresenta hoje, no IFG, em tese, é a educação do ensino médio integrada com o ensino profissionalizante. Na visão daqueles que procuram o Proeja, a educação é o principal meio para se chegar ao trabalho qualificado, e assim, possibilitar a busca por melhores condições de vida. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) refletem sobre a importância do ensino integrado voltado para os filhos dos trabalhadores, possibilitando uma formação integral do ser humano, rompendo com a dualidade de classes.

Sabe-se que a educação profissional prepara o estudante do Proeja para o mercado de trabalho, por meio da educação integrada. A grande discussão que cabe, nesse momento, é se, de fato, essa educação possibilita ao discente um aprendizado de qualidade, que o prepare para o mercado, com empregabilidade.

Frigotto (2010a, p.54) faz uma crítica ao pensamento de que a educação é um caminho para o aumento da produtividade e, conseqüentemente, para a distribuição de renda, possibilitando um melhor nivelamento social:

o suposto básico microeconômico é de que o indivíduo, do ponto de vista da produção, é uma combinação de trabalho físico e educação ou treinamento. Supõe-se de outra parte, que o indivíduo é produtor de suas próprias capacidades de produção, chamando-se, então, de investimento humano o fluxo de despesas que ele deve efetuar, ou que o Estado efetua por ele, em educação (treinamento) para aumentar a sua produtividade. A um acréscimo marginal de escolaridade, corresponderia um acréscimo marginal de produtividade. A renda é tida como função da produtividade, de onde, a uma dada produtividade marginal, corresponde uma renda marginal.

Desta forma, expõe que muitos autores também vão contra este pensamento, entendendo que a educação pode gerar uma consciência de classe, não estando o estudante preso ao que lhe

é oferecido pelo trabalho, ou seja, o trabalho não será uma consequente fonte de riqueza transformadora das diferenças sociais. Ao contrário, ele é sufoca e aliena o trabalhador.

Como já mencionado anteriormente, Mészáros (2008, p.27) analisa que, para acabar com essa lógica da educação, em que o capitalismo explora o trabalhador, é preciso romper com a lógica do capital:

limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa, do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

Para Mészáros (2008), romper com a lógica do capital, dentro das questões da educação, implica substituir as formas onipresentes de internalização mistificadora por uma alternativa que seja concreta e abrangente.

As pessoas que precisam estudar e trabalhar estão inseridas no sistema capitalista e ajudam na continuidade da lógica de mercado. Mas, isso tudo, não as ajudarão a sustentar seu custo de vida e a mudar suas realidades, a esperança de receber um melhor salário e serem capazes de proverem o sustento de sua família, são motivos suficientes para que busquem a educação técnica, estando ela comprometida ou não com a qualidade do ensino e com a construção da consciência crítica dos estudantes.

A pressão para que a educação tome caminhos diretamente ligados ao capital, estão presentes na forma como o mercado imprime suas exigências e coloca a educação como uma mercadoria. Frigotto (2010b, p.163) esclarece que:

a investida para se implantarem os critérios empresariais de eficiência, de “qualidade total”, de competitividade em áreas incompatíveis com os mesmos, como educação e saúde, desenvolve-se hoje dentro do setor público. O que é, sem dúvida, profundamente problemático é a pressão da perspectiva neoconservadora para que a escola pública e a universidade em particular e a área da saúde se estruturam e sejam avaliadas dentro dos parâmetros da produtividade e eficiência empresarial.

Esta é a realidade da educação, e em especial da educação profissional. Ela tem que ensinar para o mercado e ao mesmo tempo é cobrada como se fosse uma mercadoria, um meio para gerar lucro, e assim, um meio para gerar mão de obra qualificada e específica para o mercado.

Frigotto (2010b, p.165) defende que o capital busca tanto a subordinação do trabalhador como a qualificação da sua formação. “Mas é também neste processo que se evidenciam os próprios limites e ambiguidades do ajuste neoconservador e, igualmente, o

terreno sobre o qual as forças que lutam por uma democracia substantiva ou por uma sociedade socialista democrática devem trabalhar”.

A afirmação do autor evidencia as contradições inerentes ao processo de formação do trabalhador nos limites da sociedade burguesa. Nela, ao mesmo tempo que a educação para o trabalho gera dominação e subordinação à lógica do capital, sobretudo, em tempos de ajuste neoconservador, também significa uma possibilidade de mudança da realidade dos estudantes e de transformação da sociedade, tornando-a democrática.

Da manufatura à industrialização, o capital irá explorar o saber, Marx (1980) enfatiza que na manufatura o trabalhador precisa mostrar várias habilidades que não possui de forma equivalente, como força, habilidade, a manufatura irá disciplinar o trabalhador, que antes era livre, às regras do capital. Segundo Marx (1980), o trabalhador se tornará uma espécie de “monstro”, em que irá favorecer o desenvolvimento das suas habilidades parcialmente e reprimir toda sua capacidade de desenvolvimento intelectual. Tanto na manufatura, quanto na indústria, o trabalhador serve de instrumento, na indústria é o instrumento da máquina, um mecanismo morto, na manufatura, é membro de um mecanismo vivo, sua própria força de trabalho. Desta forma, a industrialização e a manufatura irão explorar o trabalhador e transformar o seu conhecimento em trabalho a favor do capitalismo.

A educação vem desempenhando seu papel em favor do capital, há um amplo campo para o desenvolvimento do adestramento social, no que se refere ao dualismo do trabalho, compreendendo o trabalho intelectual e o trabalho manual, Gomez, (2012, p.69), revelam que nesse caminho

e dentro do conceito dialético de totalidade, é bom lembrar que todas as instituições de nossa sociedade capitalista (a família, a escola, a Igreja, a política, a economia etc.) contribuem para reproduzir a dominação. Por isso, criam hábitos de comportamento, de ação, de pensamento apropriados ao nosso tipo de inserção no modo de produção, a educação aí se realiza através das relações sociais e é tanto mais eficaz quanto mais corresponde à lógica capitalista.

Educar para o mercado significa restringir a ideia de uma educação emancipada e libertadora. Em seu lugar, prevalece uma educação dominadora e alienante, que limita o ser humano em suas diversas possibilidades de crescimento.

Ciavatta (2006, p.918) reforça este pensamento destacando a contradição que existe entre a lógica da produção capitalista e a lógica da educação. São, na verdade, dois elementos distintos que se aproximam pela possibilidade de poder que um pode gerar sobre o outro. Para a autora, a lógica da produção capitalista tem como base a exploração do trabalho, o lucro, o curto espaço de tempo para se produzir, o corte de custos, o aumento da produtividade do trabalho, a competitividade e a mercantilização da produção humana. Já a lógica da educação

tem como finalidade a formação do ser humano, devendo pautar-se pela socialização do conhecimento, o diálogo, a discussão, o tempo médio e longo da aprendizagem, a humanização, a emancipação das amarras da opressão, o reconhecimento das necessidades do outro, o respeito à sua individualidade e a participação construtiva.

São duas lógicas que regem a formação profissional, tanto a lógica do capital, como a da educação. Nelas, é difícil pensar em pessoas educadas para serem emancipadas, se esse cenário não compõe a perspectiva do capitalismo e suas possibilidades, sobretudo, na periferia, pois dentro do mundo capitalista, sempre vai imperar a desigualdade e a subordinação dos trabalhadores à sua necessidade de se reproduzir e se perpetuar. A inversão dessa lógica exige uma outra sociedade, não capitalista.

Nos últimos 150 anos, a educação apresentada, busca servir à máquina produtiva cada vez mais crescente no sistema capitalista, capacitando por meio do conhecimento, educando, gerando e transmitindo um quadro de valores que legitima os interesses do poder e faz gerar e propagar a ideia de que não há possibilidades para a sociedade romper com a subordinação hierárquica e duramente imposta pelo sistema capitalista (MÉSZÁROS, 2008).

A classe trabalhadora, incluindo os intelectuais, vêm, por muitos anos, lutando para mudar a noção de produtividade e de trabalhador produtivo, como também pela valorização do trabalhador, pondo fim à excessiva exploração recorrente. No entanto, esta exploração é inerente aos interesses do capital, está constituído em sua necessidade de explorar e conseguir lucro do trabalhador. Marx analisa a relação do capital com o trabalho, na busca pelo lucro e afirma que:

as mais importantes operações do trabalho são reguladas e dirigidas segundo os planos e as especulações daqueles que aplicam os capitais; e o objetivo que eles pressupõem em todos estes planos e operações é o lucro. Portanto: a taxa de lucro não sobe, como a renda da terra e o salário, com a prosperidade da sociedade, e não cai, como aqueles, com o declínio desta última. Pelo contrário, esta taxa é naturalmente baixa nos países ricos e alta nos países pobres; e nunca é tão alta como nos países que mais rapidamente caminham em direção à ruína (MARX, 2010, p.46).

Desta forma, é de total interesse do capitalista a exploração do trabalhador, quanto mais precárias forem as condições de vida oferecidas ao indivíduo, maiores serão as possibilidades de exploração do capitalista para atingir o lucro.

O fato do estudante do Proeja estar inserido em uma escola tardiamente se relaciona com a posição que ele ocupa na escala de acesso à riqueza e anteriormente o lugar que seus pais ocuparam, bem como o tipo de trabalho que ele executa. Conforme afirma Pino (2011), a escola não irá determinar a posição do estudante no mercado, mas o mercado irá definir em que tipo de escola o mesmo irá estudar, portanto, o papel da escola poderá ser o de melhorar a

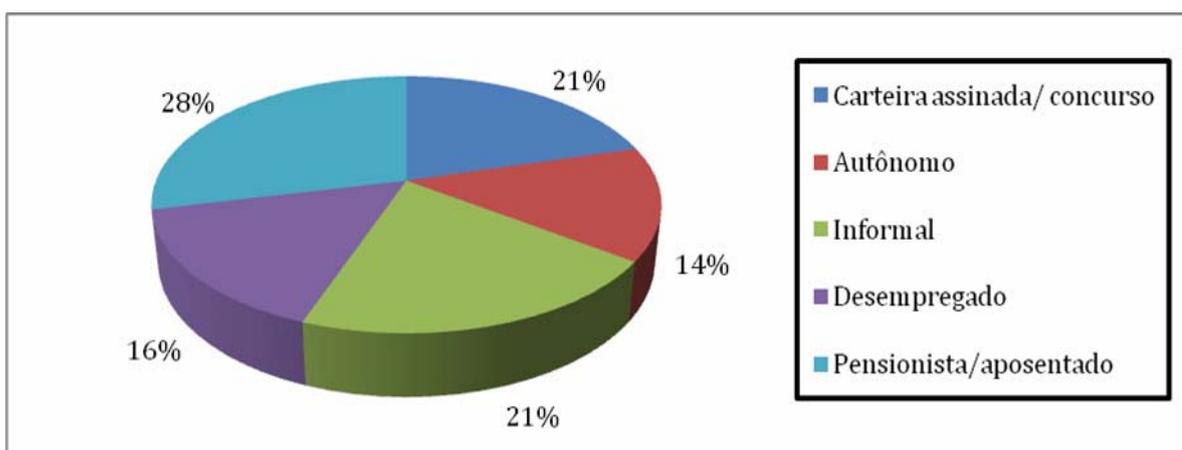
posição do discente no mercado, sem conseguir modificar a intensidade da oferta ou escassez de emprego. Em suas palavras:

o mérito do sujeito empregado não está no seu direito social ao emprego, mas em ter conseguido se colocar em um mercado de trabalho competitivo. Todavia, como o próprio conteúdo da palavra competitividade expressa, nem todos serão vencedores. A função da escola passa a ser, então, selecionar para o emprego. Pelo seu retorno incerto, diferente da teoria do capital humano, não se justificam investimentos públicos de grande monta. Talvez este seja um dos fatores de redução da participação do Estado na atual política de educação profissional (PINO, 2011, p. 80-81).

Existe, no entanto, uma crescente participação do governo na educação profissional, que busca escolarizar e preparar o estudante para esse mercado, que como sinaliza o autor, é competitivo e não consegue abranger a todos. Diante desta realidade, os estudantes do Proeja ainda têm uma rotina diária, já que muitos são casados ou têm filhos e netos dos quais precisam cuidar.

A rotina dos estudantes do Proeja envolve o trabalho fora de casa, o trabalho doméstico, a educação dos filhos e o estudo no período noturno. Estas pessoas enfrentam dificuldades em vários aspectos e momentos da vida. O gráfico sobre o tipo de profissão dos discentes do Proeja no IFG de Goiânia, mostra que, entre eles, predomina os estudantes trabalhadores, com um total de 56%, conforme ilustrado a seguir:

Figura 7 - Perfil geral do tipo de profissão dos estudantes do Proeja



Fonte: dados da pesquisa realizada em outubro de 2014

Elaboração: a autora

A maioria dos estudantes constitui-se de aposentados e pensionistas, já os trabalhadores informais, assim como os com carteira assinada, correspondem a 21% dos estudantes cada. Entende-se por trabalhador informal aqueles que não possuem carteira assinada e exercem

funções não regulamentadas, de forma esporádica, porém, com remuneração. O trabalhador autônomo reflete 14% dos estudantes do Proeja e são aqueles que exercem função própria, sem vínculo empregatício. Do total de entrevistados, 16% estão desempregados, um reflexo da situação geral vivida pelo país, com um alto índice de desemprego. Dados do IBGE mostram que 6,8% da população brasileira está desempregada, todavia, segundo dados do último trimestre de 2014, os níveis de desemprego no país vem caindo em relação aos outros anos e é mais baixo que em muitos países até de primeiro mundo.

Apesar do número significativo de estudantes possuírem trabalho estável, com carteira assinada, a tendência atual do mercado de trabalho é uma classe trabalhadora polarizada, com uma parcela pequena da população em empregos estáveis e dotada de acesso a direitos trabalhistas e sociais enquanto que cada vez mais cresce o número de trabalhadores precários, temporários e sem direitos trabalhistas (IAMAMOTO, 2008). O mercado exige cada vez mais uma formação dinâmica, com pessoas que exerçam várias funções, pelo mesmo salário, essas funções não necessariamente têm ligação com sua formação ou contratação específica.

Outro fator crescente e sempre presente na sociedade é o desemprego, uma das principais expressões da questão social e um elemento fundamental para alimentar o capitalismo. Cunha (1980, p.264) defende que “o grande contingente de desempregados e subempregados é uma exigência estrutural da sociedade capitalista; sem ele o seu funcionamento corre o risco de se tornar inviável”. Ainda assim, é possível observar uma diminuição do desemprego, mas, em contrapartida, cada vez mais trabalhadores estão em subemprego, sem suas relações trabalhistas garantidas, além dos terceirizados, temporários e em contratos de experiência.

Marx (2010, p.25) analisa que: “o trabalhador não tem apenas que lutar pelos seus meios de vida físicos, ele tem de lutar pela aquisição de trabalho, isto é, pela possibilidade, pelos meios de poder efetivar sua atividade”. Ou seja, a educação profissional passa pela discussão do trabalho, a busca pelo acesso à educação de todos, esbarra no fato de que não existe emprego para todos, essa questão, é outra luta a ser enfrentada pelos estudantes, após se formarem. Existe uma busca constante pela garantia do direito à educação e, no caso do IFG, a educação profissional e tecnológica, que possibilitará o conhecimento técnico dos estudantes, no entanto, esta escolarização cria a expectativa de se trabalhar na área, com melhores salários, o que nem sempre ocorre sendo este um processo inerente ao sistema capitalista.

Diante dos vários cenários construídos em relação ao desemprego, Frigotto (2012) destaca que o pior deles é a intervenção das políticas neoliberais que, cada vez mais,

mercantilizam os direitos sociais. Há, ainda, as políticas que interferem pelo efeito, ou seja, diante da questão social expressa no desemprego, o Estado reage com políticas focalizadas, capazes de agir superficialmente e emergencialmente. Muitos dos estudantes do Proeja são usuários dessa política e necessitam, por exemplo, do auxílio estudantil no valor de R\$120,00, que recebem mensalmente, afim de auxiliar em seus custos com a educação. Mesmo sendo um valor baixo e que pouco permite suprir as necessidades do discente, um dos entrevistados explicita que consegue se manter no curso “porque tem a bolsa, sem essa bolsa...” (ESTUDANTE DO CURSO TÉCNICO EM COZINHA 2, Goiânia, 2014). Já outros apontam falhas no Programa, por não destinarem de forma sistemática o dinheiro, possibilitando a organização e a garantia do valor a ser pago aos discentes:

a gente recebe a bolsa, mas quando recebe né? A gente não sabe quando que ela sai, quando que ela chega, quando o dinheiro sai, por exemplo, agora, depois que nós retornamos ela nunca saiu né? Porque assim né, eles nunca pagam em dia, que nem assim dia dez, eles não pagam no dia, ai fica um, dois, já chegou até três meses, está nessa situação (ESTUDANTE DO CURSO TÉCNICO EM TRANSPORTE 1, Goiânia, 2014).

O Documento Base do Proeja garante que o financiamento para o Programa poderá vir da união, Ministério da Educação (MEC), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), parceria com outros órgãos e entidades públicas, além de acordos e cooperação com organismos internacionais. O Documento afirma que a assistência estudantil destinada aos estudantes será financiada por meio de suplementação na rubrica que corresponda a essa finalidade nas instituições federais, é o que ocorre no IFG.

É papel da CAE repassar o valor aos discentes, no entanto, os atrasos acabam ocorrendo pela eventual demora do MEC em repassar o dinheiro e os trâmites que o mesmo percorre pela instituição até chegar às mãos do estudante. Para o acesso ao auxílio estudantil é feito um estudo de realidade pelo serviço social, com análise de documentação e, quando necessário, visitas domiciliares. Cabe à CAE, no IFG Goiânia, verificar junto à coordenação dos cursos, a frequência dos discentes do Proeja para repassar o dinheiro, já que esta é a prerrogativa para o recebimento do auxílio na instituição. O estudante deve estar regularmente matriculado e ser frequente nas aulas, o seu rendimento escolar não irá interferir no pagamento do auxílio, que poderá ser acumulado com demais bolsas e auxílios da instituição.

O depoimento de uma estudante do curso de técnico em cozinha, ao ser perguntada se consegue se manter financeiramente no curso, mostra a insatisfação com o valor e a demora do auxílio pago: “consigo me manter porque minhas filhas e meu marido me ajudam né?”

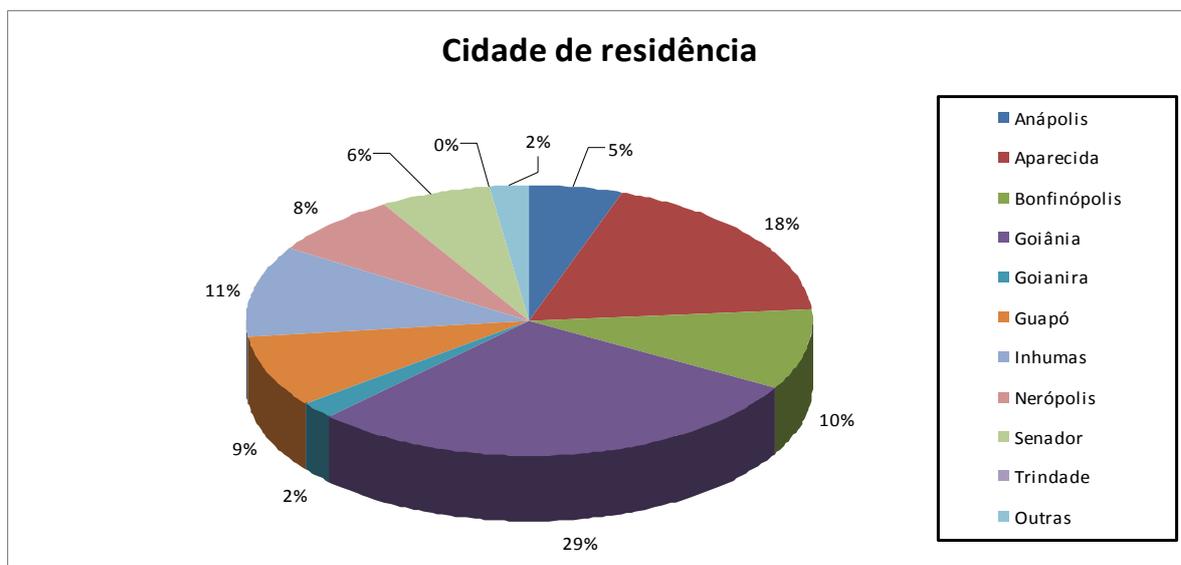
Porque tem uma ajuda de custo aqui, mas tem mais de três meses que a gente não recebe, recebeu uma quando a gente entrou, mas 120 reais, não dá pra nada, é difícil viu!” (ESTUDANTE DO CURSO DE TÉCNICO EM COZINHA 5, Goiânia, 2014). O auxílio, no valor de R\$120,00, tem a função de subsidiar uma parte das despesas dos estudantes no que se refere ao seu deslocamento para a instituição, alimentação, material escolar etc. Não corresponde a um valor que possa suprir todas as necessidades do estudante.

A rotina da maioria dos discentes do Proeja envolve a saída pela manhã de suas casas para o trabalho, onde passam a maior parte do dia e vão para o IFG a noite, as aulas começam as 19 horas e vão até as 22 horas e 15 minutos, muitos moram longe e ainda precisam enfrentar um longo caminho até retornarem às suas casas, esta realidade acaba atrapalhando o estudante em seu rendimento dentro de sala de aula, além disso, essa rotina extenuante justifica a saída/desistência de alguns discentes do curso. Conforme já sinalizado anteriormente nessa análise, esse processo é denominado pela instituição de evasão, mas, trata-se, na verdade, de uma situação que leva à expulsão desses trabalhadores pela segunda vez, do sistema educacional. O recurso recebido pouco significa diante de inúmeras necessidades dos discentes. Ainda assim, para uma profissional que trabalha com o Proeja na instituição:

o benefício que ajuda bastante, acho que isso é o que assegura eles de continuar, pra poderem vir, porque já ajuda no transporte, ajuda até na alimentação, então os mais velhos não desistem, mas os mais novos que estão na faixa etária de dezoito, dezenove, vinte, eles já não tem essa força de vontade, por mais que a gente trabalhe ele pra continuar, mas os mais velhos eles estão ai, ou que estão sentindo dificuldade pela falta de estudo, eles continuam, a maioria é questão de transporte, tem muitos que moram pro lado de Trindade, Goianira, ai sai daqui dez e quinze se eles perdem o ônibus eles chegam um casa uma hora, ai é muito tarde, muito perigoso (TA 3, Goiânia, 2014).

Essa pesquisa mostrou que, em relação aos estudantes do Proeja no Câmpus Goiânia, a grande maioria reside no entorno de Goiânia ou no interior da capital, tal fato se deve ao alto custo da moradia na capital. No entanto, 43% dos pesquisados têm casa própria. A baixa renda faz com que a classe trabalhadora não consiga, muitas vezes, pagar o aluguel de uma moradia, sendo, portanto, mais viável a elas construírem suas casas, mesmo que distantes dos grandes centros, onde trabalham e estudam. A maioria dos discentes moram de aluguel ou em moradia cedida, perfazendo um total de 53% do total. O gráfico coroplético, a seguir, mostra o local de residência dos estudantes do programa, que reflete suas condições econômicas e as dificuldades de locomoção para o trabalho e a escola. Dos pesquisados, 71% residem no interior ou entorno de Goiânia:

Figura 8 - Perfil geral da cidade de residência dos estudantes do Proeja



Fonte: dados da pesquisa realizada em outubro de 2014

Elaboração: a autora

Devido a maioria dos estudantes morarem no entorno e interior de Goiânia, demoram para se deslocarem para o trabalho e para o IFG, a rotina deles envolve a ida ao trabalho pelo dia e o estudo à noite. O cansaço no deslocamento afeta o aprendizado e faz com que tenham, em algumas vezes, de sair da aula mais cedo para enfrentar o longo percurso que irão fazer até chegarem em casa. A professora descreve essa realidade:

como o curso é noturno e esse pessoal, a esmagadora maioria, mora longe, então assim, nove horas eles já estão querendo ir embora e não é descaso, não é desinteresse, é porque alguns tem que chegar em casa, tem que tomar dois ônibus, tomar banho, arrumar as coisas porque amanhã cinco horas da manhã ele tem que estar de pé. Então, às vezes, eles não se engajam tanto quanto eles gostariam, porque a vida deles não dá, então o meu maior desafio é lidar com isso aí, porque a carga horária do noturno é até as 22:15, aí eu termino tendo que liberar um e outro (PROFESSORA 3, Goiânia, 2014).

Além dos professores, os estudantes precisam, também, contar com a compreensão dos seus patrões, para poderem estudar. Não são todos os dias que é possível chegar no horário e cumprir com todos os afazeres escolares. Quando o discente não encontra apoio no seu trabalho, o estudo acaba ficando prejudicado e, muitas vezes, precisa contar com a ajuda dos professores. Estes têm de ser flexíveis e compreender as necessidades do discente. Uma professora do Proeja retrata a realidade vivida pelos estudantes em seu ambiente de trabalho, em que o patrão dificulta sua ida à escola, limitando suas possibilidades. Em suas palavras:

os alunos do noturno eu já até acostumei, eles chegam atrasados mesmo. O aluno do Proeja ainda tem a questão do trabalho, às vezes, ser braçal, é um trabalho bem básico, aí eu não entendo, eles falam, olha não posso falar que é prova porque se não meu patrão me segura até as oito horas da noite, de propósito, então, o próprio ambiente do trabalho não vê vantagens no aumento do nível de escolaridade dele, ainda tem isso, mas assim, questão de trabalhador é assim mesmo (PROFESSORA 2, Goiânia, 2014).

Os patrões destes trabalhadores, ao não compreenderem a educação como direito, utilizam do vínculo empregatício para limitar e regradar a vida dos seus empregados. Ao segurar o trabalhador na empresa para que perca uma prova, ou se atrase, o patrão destes trabalhadores está limitando o acesso do seu empregado à educação, dificultado e desestimulando seu estudo.

Quando se fala em classe trabalhadora estão excluídos os patrões, os donos de altos cargos, gestores de capital, todos aqueles que controlam o processo de trabalho, pequenos empresários, pequena burguesia rural e urbana, que recebem valores altos por seu trabalho (ANTUNES, 2009).

Esta é uma contradição, pois não cabe à burguesia ser contra a escolarização, para ela, é indiferente que o pobre consiga ou não chegar à escola, se instruir e alcançar melhores condições de trabalho, à burguesia não faz diferença o nível de instrução dos demais, pois o lugar da burguesia não será tomado pela classe trabalhadora. No entanto, estar escolarizado é fundamental para sobreviver dentro da lógica capitalista, desta forma:

a escolarização elementar passou a ser uma entre outras condições para sobreviver na lógica da sociedade capitalista. O povo é obrigado a trabalhar para sobreviver e tem de lutar pelos instrumentos que o levem e conduzam até o trabalho; a escola é um desses instrumentos, daí que os trabalhadores não separam a luta pela escola de outras lutas por ruas, calçamento, ônibus (ARROYO, 2012, P.123).

A educação profissional de nível médio, e aí se inclui o Proeja, é uma opção para aqueles que desejam se formar e ter a possibilidade de enfrentar o mercado de trabalho. É um espaço que deveria, primeiramente, servir à aprendizagem e ao crescimento humano, possibilitando a formação global do ser humano. Para Ciavatta (2012), a formação humana compreende possibilitar ao estudante, jovem ou adulto trabalhador, uma formação completa para que compreenda o mundo, faça a leitura do país que vive, bem como os meandros da economia, que interferem nas relações sociais.

É fundamental para nossa sociedade o papel que a educação cumpre de dissimular seus mecanismos de discriminação e de ordem econômica. “Portanto, imaginar uma sociedade onde a educação não tenha essa função significa imaginar uma sociedade onde a

ordem econômica não produza e reproduza, cotidianamente, as desigualdades sociais” (CUNHA, 1980, p.58).

No mundo capitalista, em que cada vez mais se dá ênfase ao conhecimento para uso do mercado, voltado para o capital humano, a educação vem cumprindo o papel de favorecer e perpetuar as desigualdades, se realiza de forma tecnicista, sem se comprometer com a formação humana. O Proeja no IFG de Goiânia não foge a essa regra, é o reflexo das questões que englobam os problemas sociais do país. A pesquisa mostra que os estudantes que estão no Programa fazem um esforço em suas vidas para “superar” as expressões da questão social as quais estão submetidos e se manterem na instituição, mesmo com sua condição de vida difícil, trabalhando fora ou em suas residências.

A realidade dos estudantes revela que 56% deles são trabalhadores, estão no mercado de trabalho e vivem sob a exploração do capital, contudo, a busca pela escolarização em uma formação técnica, não os limita. A pesquisa mostrou que a maioria dos entrevistados deseja, ainda, cursar o ensino superior. O potencial transformador da educação possibilita que muitos discentes relatem sua pretensão em continuar seus estudos, o que poderá possibilitar a saída de subempregos para empregos mais bem remunerados, que não o retirará da condição de explorado pelo sistema capitalista, mas possibilitará a elevação da sua formação acadêmica e de seu salário, ao conseguir inserir-se em melhores empregos. Uma estudante do curso de técnico em cozinha, ao ser perguntada se pretende trabalhar na área ao se formar, afirma: “não, assim como cozinheira não, assim que eu terminar o curso já quero prestar vestibular, quero fazer gestão em eventos, não sei se vai dar certo” (ESTUDANTE TÉCNICO EM COZINHA 2, Goiânia, 2104). Outra estudante do mesmo curso mostra o quanto o Proeja possibilitou a mudança das suas perspectivas, afirma que, quando acabar o curso, deseja se especializar em panificação e estudar para fazer um curso superior ligado à área que estudou de técnico em cozinha. A discente reforça sua capacidade de mudança e seu interesse pela leitura, que melhorou após o Proeja.

A minha ideia é procurar aquele curso de panificação e padaria, enquanto eu espero pra fazer o ENEM, porque a outra IFG do anel viário, em 2016 vai ter o superior de gastronomia, através do ENEM, ai eu quero me preparar, tenho um ano pra isso, se eu tiver paciência de ficar o dia inteiro estudando. Eu descobri que não consigo mais ficar dentro de casa, quando eu tô de greve aqui, ou de férias eu fico doidinha da cabeça, eu leio tudo que vem na minha frente. Eu penso que eu não vou me acostumar a ficar em casa, eu não tenho mais paciência de ver televisão. A gente muda né. Ainda bem que o ser humano tem essa possibilidade, de mudança. Enquanto tem uns que estão dando graças a Deus que tá terminando eu queria que fosse mais um tempinho (ESTUDANTE DE TÉCNICA EM COZINHA 3, Goiânia, 2014).

Muitos relatam o interesse em continuar seus estudos no ensino superior, na mesma área em que cursaram o ensino técnico e aprimorar o conhecimento, um dos discentes de técnico em transporte afirma que: “(...) eu pretendo fazer engenharia de transporte, engenharia de tráfego, alguma coisa na mesma área” (ESTUDANTE TÉCNICO EM TRANSPORTE 5, Goiânia, 2014). Das cinco egressas entrevistadas, todas trabalham na área e quatro cursam o ensino superior na própria instituição, em cursos diversos. Uma das egressas reforça que quis mudar de área do técnico pro ensino superior, por entender que a cozinha já faz parte da sua vida há muito tempo, sendo assim não pretendia prosseguir na área e resolveu fazer vestibular para Matemática, explica:

ah! sabe porque, porque desde que eu cuido da minha casa, é só cuidar de cozinha, então se fosse pra eu fazer uma gastronomia, se fosse pra eu trabalhar com cozinha em restaurante, é muito cansativo né? Porque eu tenho minha casa, tenho uma neta que eu cuido, pra mim deslocar... e eu sempre gostei da matemática, eu acho lindo professor da matemática dar aula (...) Aí eu terminei o técnico e fiz o vestibular pra matemática, mas aí eu não fui reprovada, mas acho que eu não fui classificada, mas aí eu passei na quarta chamada (EGRESSA 4, Goiânia, 2014).

A estudante mostra seu encantamento pelo ensino, ao afirmar que gostaria de dar aulas de matemática, esta declaração reforça a importância do Proeja na vida das pessoas como um incentivador às várias possibilidades de desenvolvimento aos que dele fazem parte. No entanto, o próprio Programa pode desestimular e não incentivar o crescimento acadêmico do estudante, as posições que o professor defende dentro de sala de aula podem fazer com que seus discentes se sintam desacreditados. Se os profissionais ligados ao Proeja o entendesse como uma política da instituição, para atender a jovens e adultos, o crescimento e melhoria do ensino poderia ocorrer significativamente. Não obstante, as condições de trabalho e o investimento como um todo nessa política, sejam pontos cruciais.

Outra egressa do Programa relata que uma professora desacreditou no potencial dos estudantes do Proeja, declarando que eles não chegariam ao ensino superior e não era necessário que os preparassem para o vestibular. A estudante, logo que se formou, prestou vestibular na própria instituição e hoje cursa licenciatura em História, contrariando a previsão da docente. Em sua fala, a estudante denomina o preconceito que viveu como um “episódio desagradável”.

Eu só tive um episódio desagradável com uma professora de química, que eu falei pra ela que ela deveria nos preparar pra um vestibular futuro como faziam os outros professores né, de matemática, biologia, de português, aí ela falou pra mim que não, que a gente estava ali pra aprender a trabalhar no fogão, que a gente jamais iria prestar vestibular, que a gente não iria conseguir continuar uma carreira, enfim, ela colocou que pra gente estava posto aquilo ali, acabou o nosso curso, acabava nossos sonhos estudantis, digamos assim (EGRESSA 3, Goiânia, 2014).

O posicionamento dos que estão envolvidos no Proeja é de suma importância para possibilitar o incentivo do discente ao ensino, a educação como um direito da população é o pressuposto básico para o sucesso de qualquer política que envolva o tema. Ao mesmo tempo, Arroyo (2012) afirma que:

(...), quando um grupo de educadores passa a dar ênfase ao direito à educação e não apenas à escolarização e passa a prestar atenção aos processos educativos que se dão na prática social e se propõe teorizar sobre essa realidade, criar espaços e metodologias para essa prática educativa e integrar a educação escolar nessa prática, social mais global, essa postura é pichada de populismo pedagógico, antiescola, conservadorismo de vanguarda, mitificação da cultura popular (ARROYO, 2012, P.123).

As questões defendidas por essa pesquisa vão ao encontro do autor, ao entender a educação como um direito que não se resume à escolarização. Sua efetivação, com qualidade, exige dos educadores a compreensão dos processos educativos que se dão na prática social, visão que está presente em muitos dos profissionais do IFG, com destaque para os docentes que têm contato direto com os estudantes e contribuem com a formação deles. Acreditar no potencial do estudante é fundamental para o ensino qualificado e comprometido, ao qual a educação integrada deve se ocupar. Um dos docentes entrevistados demonstra um posicionamento que desconsidera as possibilidades de crescimento dos estudantes e, ainda, acredita que as pessoas que fazem o curso de técnico em transporte não saem qualificados e capazes de concorrer com os demais. Para ele, tirando alguma exceção que possa existir, os estudantes não têm formação suficiente para atingir aos interesses do próprio capital.

Agora você me perguntou se eles vão sair preparados pra trabalhar, eu acho que não, agora vai depender da iniciativa de cada um, porque o básico eles vão ter, agora tem que correr atrás, agora, colocar eles junto com um outro, o pior ganha deles, agora, tem a surpresa também, de repente, a gente não espera, mas um ou outro pode destacar. Não sei se eles estão estragados em termos de cérebro, mas pelo menos, eles têm muita dificuldade em muita coisa, porque o entendimento é muito pessoal. Eles não têm condições de sair daqui e ser um profissional, de imediato não, ainda vai precisar de muito coisa, (...). Inclusive, na avaliação, a gente põe a pergunta das mais bobas possível, porque se colocar uma pergunta pra raciocinar... (PROFESSOR 4, Goiânia, 2014).

A fala revela o posicionamento desacreditado e preconceituoso do professor e como ao estudante do Proeja é oferecido o mínimo de conhecimento, reproduzindo a vida social em que também lhe é garantido o mínimo de direitos e possibilidades. Acreditar que o crescimento e ascensão no mercado de trabalho será uma exceção aos que se formarem no curso é um posicionamento limitado, preconceituoso e preocupante, no que concerne à educação e, principalmente, à educação de jovens e adultos, os quais percorrem um caminho

de negação social. Desacreditar no estudante e limitar suas possibilidades coloca a escola em papel de reprodução das desigualdades sociais, culturais, econômicas e políticas do País.

Entretanto, a pesquisa mostra que muitos não param seus estudos no nível técnico e continuam no ensino superior. As egressas entrevistadas mostram que estão trabalhando em melhores empregos e cursando, em sua maioria, graduações. A visão pessimista do professor contradiz a realidade do Proeja. Mas não se pode desconsiderar que tais posturas, ao mesmo tempo, podem afetar e desestimular os estudantes.

No entanto, há declarações positivas de que o curso no Proeja possibilitou o conhecimento profissional na área e o acesso ao mercado de trabalho em igualdade com os demais profissionais. Ao ser indagada se o estudante sai preparado para o mercado de trabalho, uma das profissionais expõe que:

sai, porque, assim como nós temos perfis diferentes, o aluno que faz o curso só pra terminar o segundo grau, ele não vai pro mercado de trabalho porque ele não tem interesse. O aluno que faz porque quer estar no mercado de trabalho ele tem um aceite melhor e os que entraram sem um norte, se ele deseja entrar pro serviço de alimentação, ele vai trabalhar. Todos os nossos alunos que saem daqui com vontade de trabalhar, já saem habilitados pra atuarem na área da cozinha. Se quando eles entraram já não estavam atuando, já saem atuando ou já bem preparados pra ir. Hoje, nossa matriz curricular é muito boa, atende o mercado, porque eu vim do mercado e todos que trabalharam na área específica conseguem visualizar isso, inclusive, a grade do nosso curso é quase igual dos cursos de gastronomia (PROFESSORA 2, Goiânia, 2014).

A fala se refere ao curso de técnico em cozinha e mostra que o estudante tem que ter interesse em estar no mercado de trabalho, ou seja, o ensino oferecido é técnico, cabe ao estudante querer estar nessa área e não apenas ter o ensino médio. Para aqueles que têm interesse, a pesquisa mostrou que o mercado, ligado ao setor de alimentação, pode oferecer trabalho na área, o que nem sempre os retiram do subemprego e, muito menos, da exploração capitalista.

No entanto, o próprio surgimento dos cursos explica a diferença com que os dois profissionais, citados anteriormente, lidam com as possibilidades intelectuais do estudante. O curso de técnico em transporte e informática enfrentam, desde o começo, problemas em sua estruturação e desenvolvimento, o que tem gerado insegurança e preocupação nos estudantes e profissionais que estão comprometidos com a educação e com o Programa. Já o curso de técnico em cozinha vem sendo melhor aceito por grande parte dos docentes e demais profissionais que contribuem para a formação dos estudantes nesta área profissional. Os resultados comprovam que a educação de jovens e adultos precisa ser compreendida institucionalmente como uma política que possibilita a profissionalização e elevação os níveis de educação de seus discentes.

Quanto ao mercado de trabalho, muitos mostraram que desejam ir além do ensino técnico e se graduarem no ensino superior, aumentando sua escolarização, contrariando as estatísticas de que as pessoas de baixa renda não chegam ao ensino superior, esta é uma constatação cada vez mais presente no IFG. O acesso ao ensino superior vem crescendo entre as pessoas com baixa renda e possibilitando o crescimento da sua escolaridade. Assim, estar inserido em uma instituição que estimule o discente a outras perspectivas é fundamental para o desenvolvimento intelectual dele. Apesar dos percalços encontrados por muitos entrevistados e o próprio preconceito da instituição com os estudantes do Proeja, estes vêm, cada vez mais, buscando a elevação da sua escolarização e, principalmente, o aprimoramento dos seus conhecimentos.

As possibilidades de empregos são crescentes, no entanto, a busca por melhores salários e o alcance dele, não retirará esta população da sua situação de explorado. As evidências do capital mostram que, mesmo o indivíduo melhor remunerado, não sairá da sua condição de oprimido. Sobre a educação profissional, Gramsci (2000) analisa que ela é, na verdade, um meio de propagar as diferenças sociais: “o aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando, na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas” (GRAMSCI, 2000, p.49). As condições de vida do cidadão poderão melhorar, contudo, jamais chegará à posição da classe dominante. A sociedade capitalista, ainda que tenha política de educação universal e qualificada, emprego e renda para todos, sempre seguirá dividida em classes sociais antagônicas e com distintas condições de acesso à riqueza socialmente produzida. Essa é, pois, sua lógica de reprodução.

Por isso, a perspectiva de uma educação para a emancipação humana deve ir além da escola, da profissionalização e do capital. É o que se abordará no item a seguir.

2.3 Educação: além da escola, da profissão e do capital.

Como demonstrado por essa pesquisa, o Proeja no IFG câmpus Goiânia enfrenta vários desafios. Os discentes são os que mais sofrem com os problemas que o Programa vem passando desde a sua implantação. Destinado ao estudante, jovem e adulto, o Programa volta-se para corrigir uma lacuna gerada pela falta de políticas educacionais, capazes de instruí-los e mantê-los na escola no momento regular. Os adolescentes, filhos da classe trabalhadora, muitas vezes, precisam trabalhar, devido à condição de vida precária em que vivem. Esta realidade resulta no afastamento de muitos adolescentes da escola, levando a concluir que

eles são, na verdade, expulsos da possibilidade de estudar e acesso ao ensino, na educação regular. Esse fenômeno é comumente chamado de “evasão”. A procura do mercado pelo trabalho das crianças e adolescentes, de forma clandestina, ou até mesmo oficializada, pela educação de crianças e jovens, ocorre pelo fato de ser esta mão de obra mais lucrativa para o mercado. Desta forma, a entrada precoce dos indivíduos no mundo do trabalho é de interesse do capital, possibilita o crescimento do subemprego, sem pagamento dos direitos trabalhistas e com baixos salários, Iamamoto (2008, p.39) analisa esta questão, afirmando que:

assim, desemprego, flexibilização do trabalho e terceirização estão na base da sustentação da exploração do trabalho infantil, aliadas às políticas de ajuste, de corte dos gastos sociais, a que se somam hoje, inclusive, incentivos do Governo ao trabalho infantil. (...) As crianças trabalhadoras estão impossibilitadas de viverem a infância.

Dessa forma, as várias questões que envolvem a precariedade do trabalho, existente no Brasil, permite que haja a exploração da mão de obra de crianças e jovens, estes, têm de ajudar em casa e não conseguem realizar seus estudos, passam a fazer parte dos que não frequentam a escola no período regular e, conseqüentemente, serão aqueles que poderão procurar a educação de jovens e adultos posteriormente.

É possível observar uma constante negação dos direitos desses cidadãos, são pessoas que sofrem com as expressões da questão social em suas diferentes esferas. Este é um dado central na falta de acesso ao ensino pela população jovem do Brasil. No entanto, mesmo que as leis estejam voltadas a assegurar que, de fato, os jovens e adultos tenham acesso à educação e esta ocorra com qualidade, no seu papel de instruir e levar estes estudantes ao ensino e, no caso da educação profissional, ao ensino qualificado que dê conta de instruí-los para a entrada no mercado de trabalho, é constatado que, não existe mercado de trabalho para todos. Gonzalez (2009), ao discutir sobre a saída dos jovens da escola e a entrada no mercado de trabalho, analisa que:

(...) o que ocorre é que os jovens que saem da escola encontram dificuldade tanto em se empregar como em manter o emprego. Cabe acrescentar que, além do desemprego aberto, há um desemprego oculto pelo desalento, isto é, há uma parcela dos jovens que não trabalham e desistiram de procurar emprego. Nesse sentido, o desemprego juvenil poderia ser entendido como sinal de dificuldade em realizar esta transição [escola-mercado de trabalho], seja por deficiências na escolarização, seja por restrições no mercado de trabalho (GONZALEZ, 2009, p. 115).

A passagem dos jovens para o mercado de trabalho, ou ainda, para o emprego qualificado, não pode ser garantida pela educação profissional, o desemprego e o subemprego fazem parte do sistema econômico vigente, que não consegue superar essa questão. Mesmo

assim, a busca pela qualificação escolar se faz importante, neste sentido, o Proeja tem a função de levar a educação profissional aos estudantes, que ficaram afastados do ensino, ao não conseguir cumprir sua função, o Programa pode estar negando e afastando esses estudantes novamente do acesso ao ensino.

Os relatos da pesquisa comprovam que, os diversos percalços pelos quais o Programa passou e passa, no IFG câmpus Goiânia, pode contribuir para a deficiência de aprendizagem dos estudantes. O Gestor 1 esclarece sobre a dificuldade dos professores em saírem do ensino regular e darem aula no Proeja, bem como, os limites enfrentados por eles:

(...) agora vai para um público[estudantes do Proeja] que eles [professores] não têm facilidade de lidar com esse público, não têm didática pra trabalhar com esse público, eles estão tendo dificuldade mesmo, é o tempo todo reclamando, que os alunos não aprendem, têm dificuldade, professor tem que repetir quatro, cinco vezes a mesma matéria pra ver se eles entendem (GESTOR 1, 2014).

A fala demonstra que existe uma dificuldade de aprendizagem dos discentes e, também, de ensino por parte dos professores, realidade que se torna um dos empecilhos à efetivação do Programa. Estes estudantes passam por diversos problemas para estudar antes de entrarem no Proeja, quando voltam a estudar, precisam enfrentar as dificuldades internas carregadas pelo Programa e pelo sistema educacional como um todo.

Dados do IBGE revelaram que o acesso ao ensino fundamental é maior que ao ensino médio em todo o Brasil. Como mostra a tabela 1 do primeiro capítulo desta dissertação, 92,5% da população com idade entre 6 a 14 anos frequentam o ensino fundamental no País, enquanto apenas 55,2% com idade entre 15 a 17 anos estão no ensino médio, ou seja, aos 44,8% dos que não estão estudando na idade regular está sendo negado o direito à educação. O que se observa é uma constante privação de direitos conquistados, o não acesso à educação é resultado das expressões da questão social, que atingem os estudantes do Proeja, tais expressões alcançam a área da saúde, alimentação, moradia etc. Por serem de baixa renda, as condições de vida precária de muitos deles, o fizeram não frequentar o ensino médio no período regular, para se dedicarem ao trabalho.

No entanto, o capital se utiliza da mobilidade que possui em transitar pelos ambientes em que gere mais lucros para colocar os trabalhadores à sua disposição, sob pena de contratar outras pessoas caso estes não se adaptem às novas condições do mercado. É esta condição que faz com que muitos queiram trabalhar, mas não tenham controle do tipo de trabalho ao qual estarão submetidos. A especialidade pode ser uma busca para não se sujeitar a qualquer forma de trabalho, no entanto, de todo modo, o trabalhador será explorado, mesmo que se

qualificando. O seu trabalho deverá gerar lucro, o qual ele não terá controle. Marx (MARX e ENGELS, 2004), analisa que:

a força de trabalho em ação, o trabalho mesmo, é, portanto, a atividade vital peculiar ao operário, seu modo peculiar de manifestar a vida. E é esta atividade vital que ele vende a um terceiro para assegurar-lhe dos meios de subsistência necessários. Sua atividade vital não lhe é, pois senão um meio de poder existir. Trabalha pra viver. Para ele próprio, o trabalho não faz parte de sua vida; é antes um sacrifício de sua vida (MARX, MARX e ENGELS, 2004, p.27).

O trabalho é o meio de sobrevivência da sociedade, não é uma opção de vida, mas uma necessidade vital à sobrevivência, é por meio dele que o indivíduo poderá prover a sua existência, esta condição de vida pode ser atenuada com a instrução técnica e a possibilidade de escolha de uma profissão. Ter uma educação que qualifique o trabalhador o dará a esperança de conseguir melhores salários e empregos. O que ocorre é que a classe trabalhadora recebe uma remuneração que não provê o seu sustento, assim, a exploração capitalista se perpetua, pois compra o tempo de trabalho do seu empregado a preço baixo, explorando-o e obtendo lucro. Esta situação não permite ao trabalhador alcançar melhores condições de vida, afastando-o da precariedade de acesso a serviços básicos, como a educação, a saúde, a assistência etc.

Os que buscam a educação profissional esperam que, por meio dela, possam melhorar suas condições de vida, porém o acesso à educação, se mostra restrito, principalmente no que concerne a níveis mais elevados de escolarização. Houve, de fato, uma melhora na educação ao longo dos anos no Brasil. Os números referentes ao acesso à escolaridade estão mais elevados, mesmo que ainda em níveis gerais baixos, a classe trabalhadora está, cada vez mais, chegando à educação, e com isso, a melhores salários. Este fato, no entanto, não diminuí a exploração do trabalhador e tão pouco o fará chegar ao lugar dos extratos mais ricos da sociedade. A situação descrita faz parte da realidade de muitos estudantes do Proeja.

O público do Programa é composto por pessoas que foram afastadas da escola em um determinado tempo de suas vidas, muitas vezes, para trabalhar, conseguir se sustentar e manter a família. A pesquisa mostrou que muitos conseguem trabalhar e estudar, o que não era possível a eles anteriormente, assim, o fato de serem, em sua maioria, estudantes trabalhadores, justifica que os cursos oferecidos pelo Programa no câmpus Goiânia, sejam apenas no período noturno, possibilitando do trabalho diurno.

Mesmo as políticas existentes chegando àqueles que precisam com mais facilidade na atualidade, os índices de acesso ao ensino médio ainda são baixos. Quando a classe

trabalhadora consegue ter acesso à educação, não apresenta ameaça à burguesia, pois não conseguirão desbancar seus anos de estudos e conhecimentos, muito menos pôr fim à desigualdade e à exploração, mas será possível elevar suas conquistas diárias e proporcionar uma melhoria em sua condição de vida, além de proporcionar o conhecimento, função primária da educação.

A educação profissional se apresenta como uma solução àqueles que buscam uma “qualificação” profissional. Ela é, desde o início, destinada aos filhos dos trabalhadores. No começo com o Colégio de Fábricas, depois a escola de Belas Artes etc., com o intuito de ensinar o ofício de artesão para ocupar e retirar os jovens da ociosidade. Um meio, na verdade, de excluí-los de possíveis progressos educacionais e explorar sua mão de obra, já que, o que produzia não lhe pertencia, mas à escola, que comercializava e se apropriava dos recursos.

As escolas de Aprendizes e Artífices vieram, posteriormente, dar início às escolas profissionais no Brasil, com ênfase no ensino profissional para a classe mais pobre. A educação profissional no Brasil, apesar da busca constante daqueles que trabalham na área em mostrar sua importância, não é integrada com a educação básica, ao contrário, como comprova a Lei 11.892/08, o governo instituiu uma educação profissional que pudesse ser prioritariamente integrada à educação básica, ao fazer isso, desconsidera e exclui a importância de uma política educacional que possibilite o diálogo multiprofissional e a formação global dos estudantes. Desta forma, a educação profissional fica distante da educação básica, sendo tratadas como dois elementos diferentes que não dialogam, não configurando o que objetiva o Programa quando se refere à educação integrada, cuja proposta é o diálogo entre a educação básica e a profissional.

A implantação do Proeja no IFG câmpus Goiânia passou por diversos problemas, o primeiro curso, de técnico em alimentos, foi efetivado muito mais pelo esforço interno de um grupo de profissionais que acreditaram no Programa do que pelo entendimento da necessidade de sua implantação, atendendo às demandas daqueles que foram afastados do ensino no momento regular de suas vidas. Tal acontecimento se reflete até hoje na forma com que aqueles que não se identificam e não contribuem para a efetivação do Proeja trabalham no mesmo.

A diferença de idade se mostrou presente na pesquisa, o fato se explica pelo Programa abranger pessoas de 18 anos acima. Os dados coletados durante a pesquisa mostraram que essa situação expõe dois lados: possibilita a troca de conhecimento entre os estudantes mais velhos e os mais jovens, bem como, ocasiona conflitos que atrapalham a aprendizagem em sala de aula, sendo uma queixa constante dos estudantes.

O professor que trabalha no Proeja deve estar preparado para as diversidades que irá encontrar, pois estas exigirão uma didática diferenciada, já que o processo de aprendizagem de cada indivíduo é específica, o que já ocorre em qualquer modalidade de ensino. Porém no Proeja, as diferenças aparecem de forma exacerbada e se somam à idade e ao tempo que estes estudantes ficaram afastados da sala de aula. Os discentes do Proeja dispõem do tempo em que estão no Programa para recuperarem o que não puderam aprender no período regular de suas vidas, mais que isso, é um momento em que muitos irão adquirir um ofício e se capacitar.

A volta à escola tem fundamental importância para os estudantes do Proeja, representa o resgate daquilo que não puderam vivenciar no período regular. É claro que, como afirma Mészáros (2008), cada indivíduo carrega consigo a aprendizagem que adquiriu ao longo da vida e esta lhe é própria e característica, contribuindo e somando para os novos conhecimentos que irão contrair.

A educação profissional prepara e permite que os estudantes tenham maiores possibilidades de entrada no mercado de trabalho, servindo ao capital com uma mão de obra qualificada. Desta forma, romper com esta determinação é o único caminho para uma educação libertadora que vá além dos interesses do capital. No entanto, esta tarefa envolve mais do que uma vontade individual, requer um novo sistema econômico, comprometido com a igualdade de condições, o que certamente, não interessa ao sistema capitalista. Para Frigotto (2010b, p.204-205), se refere à importância da democratização da educação em busca de uma utopia socialista. Em suas palavras:

quanto mais as forças progressistas comprometidas com a democratização da sociedade vislumbram a possibilidade de assumir a direção do Estado brasileiro, tanto mais urgentes se coloca a tarefa de adquirir e exercitar a competência (política e técnica) de transcender a pedagogia da resistência e passar a alternativas demarcadas pela transparência e, portanto, pelo exercício efetivo da democracia. Isto significa dizer que a direção das propostas e práticas educativas devem germinar no interior dos movimentos e organizações da classe trabalhadora e de suas lutas concretas.

A concepção da “educação para além do capital”, com base no pensamento de Mészáros (2008), contribui para elucidar a direção posta no compromisso e no horizonte de uma educação libertadora, que produza mudanças individuais e, sobretudo, coletivas.

Em suas reflexões, Mészáros (2008, p.43), analisa que “as determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais.” Desta forma, o autor defende que, de

várias maneiras, ocorre uma “internalização” dos dogmas do capital, sendo a educação formal uma delas. A escola não atua diretamente a favor do capital, seu papel está ligado a uma conformidade, à perpetuação de um consenso do que está imposto. Para a educação, muitas vezes, resta conformar seus educadores e educandos de que não há o que se fazer, para romper com a lógica do capital. No entanto, Mészáros (2008, p.47) enfatiza que: “romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente.”

A necessidade de mudança do sistema econômico presente, decorre das várias limitações impostas à sociedade em busca do enriquecimento de uma minoria burguesa. Yamamoto (2011), em sua análise referente ao mercado financeiro atual, esclarece que:

ele impõe mecanismos de ampliação da taxa de exploração via: políticas de gestão; “enxugamento de mão-de-obra”; intensificação do trabalho e aumento da jornada sem correspondente aumento dos salários; estímulo à competição entre os trabalhadores em um contexto recessivo, que dificulta a organização sindical; chamamentos à participação para garantia das metas empresariais; ampliação das relações de trabalho não formalizadas ou “clandestinas”, com ampla regressão dos direitos; entre outros mecanismos, como os aperfeiçoamentos técnicos e a incorporação da ciência e da tecnologia no ciclo da produção no sentido *lato* (produção, circulação, troca e consumo) (IAMAMOTO, 2011, p.113-114).

Diante do cenário massacrante e limitador oferecido pela classe burguesa, que se utiliza da nítida exploração da classe trabalhadora para seu desmedido enriquecimento, a educação, como aperfeiçoamento técnico, tem função de propagar os interesses do capital, possibilitando a qualificação do trabalhador diante do mercado competitivo, gerado pela lógica do sistema capitalista.

Neste sentido, Mészáros (2008) esclarece que mesmo as instituições impondo um pensamento diante daqueles que a utilizam, existe o pensamento individual, a subjetividade e o constante aprendizado, não é, portanto, a escola, o único meio de absorção de conhecimento dos indivíduos, mas certamente é um meio importante. Em sua análise:

por maior que seja, nenhuma manipulação vinda de cima pode transformar o imensamente complexo processo de modelagem da visão geral do mundo de nossos tempos – constituída por incontáveis concepções particulares na base de interesses hegemônicos alternativos objetivamente irreconciliáveis, independente de quanto os indivíduos possam estar conscientes dos antagonismos estruturais subjacentes – num dispositivo homogêneo e uniforme, que funcione como um promotor permanente da lógica do capital (MÉSZÁROS, 2008, p.51-52).

Portanto, o processo de aprendizagem, não está relacionado apenas a uma educação formal e institucional, como também ao processo de vida do indivíduo, em uma constante aprendizagem, a todo momento as pessoas estão receptivas ao conhecimento e à reprodução de pensamentos que lhe são destinados. Desta forma, as imposições do capital atingem a sociedade, mesmo que esta não esteja relacionada ao ambiente escolar. No entanto, para Mészáros (2008), o mundo passa por uma condição de mudança favorável à revolução, a uma alternativa diferente para se viver, os governantes têm que mudar a sua forma de ver o poder e as classes subalternas, já não vêm sentido na atual forma de vida. Seja em relação à manutenção do que está posto ou em relação à mudança, há a necessidade de rever e reestruturar, de forma duradoura, as questões educacionais e de aprendizagem. Sem isso, será impossível romper com a lógica do capital no que concerne à educação.

Parte do processo de conhecimento dos indivíduos ocorre fora das instituições educacionais formais, assim, este conhecimento, não pode ser controlado ou manipulado pela estrutura educacional imposta. No entanto, faz parte da educação regular as primeiras visões críticas, a aproximação com a arte e a poesia, até mesmo o entendimento do trabalho ou das visões políticas, morais e sociais, importantes para a condução da vida. Estes processos de aprendizagem têm enorme relevância, não apenas, nos primeiros anos de formação como ao longo da vida (MÉSZÁROS, 2008). Apesar do constante período de conhecimento adquirido pelo indivíduo, os momentos passados durante a frequência à escola, são de fundamental importância para a visão que cada pessoa terá do mundo, bem como sua possibilidade crítica de ver o sistema econômico existente, mesmo que, para mudar o que está imposto, seja necessário um esforço coletivo e não apenas a vontade individual daqueles que se despertem para a necessidade de mudança. Seguramente as modificações necessárias para romper com o domínio do capital, estão muito além da educação oferecida, mas esta também não deve estar ligada ao domínio do capital, só assim poderá ser libertadora proporcionando aos indivíduos uma visão ampla e emancipatória de possibilidades de mudanças.

O capitalismo estabelece suas formas e condições de se manter no mundo, romper com esse sistema é uma tarefa difícil que requer um esforço não menos coletivo e estrutural que romper com a lógica do capital. Mészáros (2008, p.62) aponta que o conceito de ir além do capital está imposto de forma concreta, “ele tem em vista a realização de uma ordem social metabólica que sustente concretamente a si própria, sem nenhuma referência autojustificativa para os males do capitalismo.” A maneira como se nega a alienação imposta, ainda ocorre de forma dependente e relativa, tornando-se vulnerável justamente pelo fato de ser condicionada e não independente e crítica.

O autor esclarece que a maneira relativizada com que algumas pessoas encaram a necessidade de mudança do sistema capitalista, compromete a sua real modificação, a mudança gradual, às vezes defendida, impede que ocorra uma concreta e real transformação, na medida em que se tornam medidas impossíveis de serem realizadas, diante do modelo de sociedade imposta. Os problemas específicos do capitalismo não podem ser vistos superficialmente, quanto mais ser enfrentado de forma gradual, a alternativa para o enfrentamento do sistema parece estar na mudança radical da sociedade por meio de uma educação socialista, exemplo do que fez Cuba, que demonstra elevados níveis educacionais e de melhoria em relação a serviços básicos à sociedade, como a saúde, transporte etc. Diante deste exemplo, Mészáros (2008) aponta que as conquistas necessárias não podem esperar o momento favorável, devem ocorrer imediatamente, desta forma, permite que não se perpetue os problemas enfrentados pelo sistema capitalista. O autor esclarece que houve várias mudanças educacionais em Cuba, que vão desde a rápida eliminação do analfabetismo até a notável e crescente presença em importantes pesquisas científicas. Para Mészáros (2008, p. 66-67):

essas conquistas também demonstram que não há motivo para esperar a chegada de um “período favorável”, num futuro indefinido. Um avanço pelas sendas de uma abordagem à educação e à aprendizagem qualitativamente diferente pode e deve começar “aqui e agora”, tal como indicado antes, se quisermos efetivar as mudanças necessárias no momento oportuno.

O autor se refere, ainda, às questões relativas à atual ordem social imposta, as pessoas vivem sem os requisitos mínimos para a sobrevivência. O público atendido pelo Proeja é fruto desta realidade, são carentes de atendimentos primários no que se refere à estrutura básica que cada indivíduo necessita. A eles é negado o acesso às políticas públicas de qualidade, que atendam às suas necessidades humanas. Diante deste cenário, ainda se deparam com um sistema que reproduz o desperdício, o exagero e a produção exacerbada de mercadorias em busca do lucro a todo custo.

O sistema capitalista passa por uma deficiência estrutural que se estabelece, contraditoriamente, de um lado, pela abundância e, de outro, pela escassez de recursos. De modo que é impossível romper com esse sistema sem uma educação que delimite as reais necessidades da sociedade mediante as determinações espontâneas dos indivíduos envolvidos. Sem esta medida, a escassez de recursos será propagada de forma crescente, gerando necessidades de consumo e uma excessiva acumulação de capital (MÉSZÁROS, 2008).

A exploração do trabalhador para esta acumulação é fundamental ao capitalismo. Os estudantes do Proeja, em sua maioria trabalhadores, são reféns dessa condição e oferecem,

como sinaliza Marx (2013), a sua força de trabalho para a exploração e extração do lucro, afim de movimentar o capital e gerar lucro à burguesia. O processo de trabalho pode chegar a durar mais que o necessário para o estabelecimento do lucro, assim, em um trabalho que seria necessário o uso de seis horas, faz-se em doze horas, este tempo excedente se propaga em um valor excedente que será convertido em lucro, por meio dos elementos formadores do produto: os meios de produção e a força de trabalho. Para tanto, Marx define e estabelece o conceito de capital constante e capital variável.

O que sobra do valor total do produto sobre os seus elementos formadores compreende o que sobra do capital valorizado sobre o valor do capital de origem, os meios de produção e a força de trabalho são modelos diferentes pelas quais o capital assume para passar da forma de dinheiro e se converter nos fatores de processo de trabalho. A parte do capital que é convertida em meios de produção, matérias-primas, matérias auxiliares e meios de trabalho, não modifica seu valor durante o processo de produção e recebe o nome de capital constante. Já, a força de trabalho que constitui o capital, modifica o seu valor durante o processo de produção, pois produz o seu valor e um excedente, denominado mais-valor, que pode variar, por estar em constante transformação, passando de uma grandeza constante para variável, sendo, portanto, denominada de capital variável (MARX, 2013).

Mészáros (2008) na linha do pensamento de Marx, ao se referir ao tempo de trabalho utilizado para a exploração do trabalhador e geração de lucro, analisa que:

nem é preciso dizer que a tirania do tempo de trabalho necessário é uma imposição aos trabalhadores, que devem sempre permanecer uma força de trabalho relutante no interior da estrutura do sistema do capital. Além disso, a imposição do tempo de trabalho necessário é também desperdiçada em seus próprios termos de referência, no sentido de que sua operação pressupõe o estabelecimento de uma estrutura de comando estritamente hierárquica de que algumas partes são extremamente problemáticas ou, de fato, completamente parasitária, mesmo com relação às suas supostas funções econômicas (MÉSZÁROS, 2008, p.101-102).

Diante desta exposição, é notório que aos trabalhadores resta oferecer sua força de trabalho para a exploração e geração do lucro, mesmo após a especulação da sua mão de obra, no intuito de gerar seus meios de sobrevivência, o capital irá explorar ainda mais o seu trabalho em busca de um excedente de produção, que será o lucro apropriado por seu patrão, propagador dos excessos combatidos anteriormente por Mészáros (2008). A lógica estabelecida pelo capital permite a propagação deste pensamento e a necessidade de, cada vez mais, produzir e gerar o lucro, sem limites, explorando e levando aos trabalhadores a privação de recursos básicos à sua sobrevivência. Diante desse cenário, a educação cumpre papel determinante, possibilitando a propagação da exploração, por meio do conformismo e não formação crítica dos indivíduos.

Compreender a exploração do capital na lógica burguesa é uma das dimensões da educação para além da escola, do capital e do mercado.

O conceito de educação defendido por Mészáros (2008) se refere a uma concepção de todo o período vivido pelo indivíduo, não apenas a um momento estabelecido e definido dentro dos ambientes formais da educação. Dessa forma, estabelece que o modelo defendido de uma educação, que vá além do capital, deve estar ligada a um modelo socialista. O autor esclarece que:

é por isso que o projeto socialista só pode obter êxito se for articulado e afirmado de maneira consistente como a *alternativa hegemônica* ao metabolismo social estruturalmente resguardado e alienante do capital. Isto é, se a ordem socialista alternativa abarcar no curso de seu desenvolvimento produtivo cada sociedade e o fizer no espírito de assegurar a irreversibilidade histórica da alternativa hegemônica do trabalho ao controle sociometabólico estabelecido do capital (MÉSZÁROS, 2008, p.91).

A educação terá, portanto, o importante papel de propagar os pensamentos socialistas, bem como demonstrar as vantagens de tal sistema para os avanços da sociedade e consolidação da justiça, no intuito de gerar de forma igualitária as oportunidades de acesso aos bens necessários para a existência, bem como a não exploração do capital, rompendo com os dogmas do sistema capitalista.

A concepção de educação gerada no início do sistema capitalista pela burguesia é carregada dos limites impostos pelo pensamento ligado ao capital, a possibilidade inicial de se pensar criticamente o sistema imposto é limitada atualmente pelo ideal estabelecido pelo capital, que não admite que se aponte os erros presentes na sociedade (MÉSZÁROS, 2008). A burguesia, mesmo que oferecida a oportunidade de mudança, não se mostra interessada, por ser na exploração do trabalhador e no proveito da sua ignorância, o meio utilizado para a obtenção do lucro. Romper com esta condição só será possível diante de uma sociedade socialista, com uma educação crítica, que atenda aos anseios e necessidades da população, relativos à sua autonomia e liberdade.

Ao defender uma sociedade socialista, Mészáros (2008) analisa a necessidade de que ela ocorra na coletividade, jamais por meio do individualismo e de esforços isolados, para ele:

o destinatário da educação socialista não pode ser simplesmente o indivíduo apartado, como no modelo dos ideais educacionais tradicionais. Pois, como já indicado, no passado, os preceitos e princípios educacionais defendidos eram via de regra detalhados na forma de apelos diretos à consciência dos indivíduos particulares, normalmente concebidos em termos de extorções morais. Ao contrário, a educação socialista se destina aos indivíduos sociais, e não aos indivíduos isolados (MÉSZÁROS, 2008, p.94).

São os valores e conhecimentos estabelecidos em sociedade que formarão o indivíduo e tudo o que ele representa, sua situação histórica e social irá possibilitar a contribuição para uma constante mudança pelas quais a pessoa faz parte e tem papel fundamental na educação socialista, portanto, cada um contribui dentro de uma sociedade para a formação de valores e consciência crítica do ser humano. Sobre a importância da coletividade para a educação socialista, Mészáros (2008, p.95), analisa que:

o papel da educação socialista é muito importante nesse sentido. Sua determinação interna simultaneamente social e individual lhe confere um papel histórico único, com base na reciprocidade pela qual ela pode exercer sua influência e produzir um grande impacto sobre o desenvolvimento social em sua integridade. A educação socialista só pode cumprir seu preceito se for articulada a uma intervenção consciente e efetiva no processo de transformação social.

A educação socialista carrega o elemento histórico, o qual requer uma mudança constante e processual de difícil efetivação. No entanto, este obstáculo, não pode ser valorizado a fim de não realizar uma educação que rompa com os dogmas do capitalismo. As dificuldades presentes revelam a necessidade da urgência de sua consolidação, mesmo sendo entendido que tais mudanças passarão por um longo caminho, de conhecimento da sua proposta e luta pela sua efetivação. O novo processo de educação inclui os professores que, como trabalhadores, também são alienados, constituídos na lógica e na ideologia do pensamento burguês.

A educação se mostra fundamental para o processo transformador da sociedade. É somente com uma nova concepção e uma nova sociedade que a exploração do trabalhador e a busca pelo lucro deixarão de existir. Para tanto, a educação deverá estar além da lógica do capital, caminhando em conjunto com uma nova proposta de sociedade. É certo que este caminho é longo, porém, necessário para que se chegue a uma outra configuração de sociedade, que possibilite o desenvolvimento global dos seus indivíduos, proporcionando de forma igualitária as oportunidades de acesso a serviços básicos, com qualidade, como a educação, saúde, assistência etc. Dessa forma, a necessidade de políticas públicas, como o Proeja, tenderão a se extinguir, já que se estará diante de uma sociedade com acesso à educação formal e informal no período regular, sendo o trabalho o meio de subsistência de cada pessoa e não uma fonte de exploração da força de trabalho para gerar lucro à burguesia, deixando destituído de acesso à riqueza aquele que a produz: o trabalhador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dessa pesquisa, seus resultados sinalizam que não se pode esperar do Proeja a redenção das mazelas e dos problemas educacionais daqueles que o procuram. É, na verdade, um Programa que, ao se efetivar como política pública, poderá possibilitar o acesso, ainda que tardio, à educação e profissionalização de estudantes jovens e adultos. No entanto, esse acesso ao Proeja não significa a garantia de uma formação qualificada, tampouco a sua entrada no mercado de trabalho, mesmo que esse seja o objetivo. Ao Proeja cabe o papel de oferecer uma educação de qualidade que possa permitir a formação (tardia) dos estudantes e, com ela, melhorar as condições de empregabilidade. Ir além disso, requer a inversão da lógica burguesa existente, alicerçada no sistema capitalista, em favor da classe trabalhadora e de seus interesses.

Em outras palavras, o Programa não alcança os objetivos de educar, capacitar e inserir o seu público no mercado de trabalho e, ainda, melhorar as condições de vida dos estudantes. Tudo isso até poderá ocorrer, porém, o papel do Proeja é a formação básica com a profissional, recuperando, se possível, um *déficit* nesse acesso, o que já representa uma conquista.

A pesquisa aponta vários problemas na efetivação do Programa, que vão desde as diversas manifestações da questão social presentes na vida dos estudantes, às próprias dificuldades institucionais e de gestão para a sua viabilidade.

Essa pesquisa confirma que a relação capital e trabalho é fundante para compreensão da realidade dos estudantes do Proeja, os quais não tiveram acesso à educação no período regular de suas vidas. Aos filhos da classe burguesa sempre foi destinado o ensino, e a não preocupação com o trabalho, já aos filhos da classe trabalhadora, é destinada a herança dos pais, qual seja, a de trabalho precoce e ajuda no sustento da família. Por essa razão, há uma transmissão geracional da situação de baixa escolaridade, do subemprego, da baixa renda, da dificuldade de se estabelecer no mercado de trabalho, entre outros. Nessa realidade, a pesquisa revela que a inserção precoce no mundo do trabalho e o atraso na vida escolar, leva o estudante que busca o Proeja, a ter de conciliar estudo e trabalho, sacrificando sempre o primeiro, ante as premências da própria sobrevivência. Essa condição torna-se um círculo vicioso e propício à contínua intensificação da exploração da classe trabalhadora, perpetuando esse modelo de sociedade.

Os estudantes do Proeja, inseridos nesse contexto, por diversos motivos deixaram de estudar, não encontram, na atualidade, outras condições para fazê-lo. Reproduzindo sua situação de classe trabalhadora, continuam, para estudar, com a necessidade de conciliar o trabalho com os afazeres domésticos e o cuidado com filhos pequenos. Assim, a vivência cotidiana das dificuldades de estudar, evidenciam as expressões da questão social por que passam, principalmente aquelas herdadas durante a infância e a adolescência, reproduzindo e replicando essas experiências nas gerações descendentes.

A educação pode ter o papel importante de possibilitar o conhecimento das pessoas, bem como a sua instrução crítica, no entanto, muitas vezes, se limita a propagar os fundamentos do capital, que reproduz uma ideologia burguesa, inviabilizando a liberdade do pensamento. A educação que se desenvolve no Proeja, dada a sua fragilidade atual, não ultrapassa os moldes dessa reprodução ideológica, alcançando uma proposta de formação mais ampla e crítica.

Mesmo com essa limitação, aos estudantes do Proeja, não lhe é facultada outra alternativa no sistema brasileiro de educação, de acessar níveis mais elevados de escolarização. Entretanto, os dados apreendidos por essa pesquisa, evidenciam que esses estudantes, ao buscarem o Programa, alimentam a expectativa de uma educação combinada com a formação técnica, que possibilite melhores empregos, com maiores salários, já que a realidade de vida deles os colocam em situação de subempregos e com baixa renda.

As dificuldades existentes no câmpus Goiânia ocorrem desde que o Programa foi instituído, por meio do Decreto, nº 5.840/2006. Entre elas, vale destacar uma grande resistência, inerente a um preconceito com esse tipo de educação. Parte dos responsáveis por sua implantação entendiam que se tratava de mais um programa do governo interessado em aumentar os níveis imediatos da educação, sem a preocupação em resolver os problemas estruturais pelos quais o país passava. Mesmo assim, muitos professores e técnicos administrativos do câmpus, por entenderem que se tratava de uma política educacional importante para a reparação da falta de acesso à educação de um público historicamente excluído, se empenharam para viabilizar o Programa. O primeiro curso ofertado foi o de técnico em alimentos, hoje, técnico em cozinha, no ano de 2013 começaram os cursos de técnico em transporte rodoviário e técnico em informática. Esta questão ajuda a entender as dificuldades encontradas no Programa, principalmente os dois últimos cursos, que não foram bem aceitos pela equipe e coordenações, desta forma, passam por uma resistência ainda maior dentro dos departamentos os quais fazem parte.

De modo geral, há uma dificuldade comum nesses cursos que tem ligação direta com o ensino disponibilizado. Mesmo buscando uma educação integrada, o que é oferecido aos estudantes é um ensino básico deslocado do profissional, não ocorre uma articulação que possibilite a proposta de formação integrada, onde haja uma interlocução entre as disciplinas, promovendo uma educação global. Frente a esta educação diferente de sua proposta, os estudantes ainda passam por desafios diários que podem se tornar um empecilho para a conclusão da sua formação.

O estudo do perfil dos estudantes do Proeja, contribui para entender as dificuldades levantadas durante as entrevistas, tanto por parte dos professores para ministrarem aula no Programa, quanto por parte dos estudantes. Os dados revelam que a maioria dos estudantes constitui-se por mulheres, com um total de 53% dos pesquisados. Destas, são divorciadas 61%. Essa situação permite afirmar que estas mulheres pararam de estudar porque assumiram sozinhas a responsabilidade pelos filhos e pela provisão material do grupo familiar. Com os filhos já criados, na maturidade, voltam a buscar a escola, retomando, com muita dificuldade, as possibilidades perdidas. O patriarcalismo/machismo, predominantes na cultura brasileira, comumente sobrecarregam as mulheres na tarefa de reprodução social, por isso as estatísticas continuam confirmando o chamado processo de feminização da pobreza, reforçado pela constituição familiar uniparental. Não obstante, as mulheres que participam do Proeja engrossam estas estatísticas, os dados qualitativos dessa pesquisa, demonstram que o Proeja representa uma oportunidade de essas retomarem seus estudos e refazerem o caminho da sua formação escolar. Muitas delas, incentivadas pelos próprios filhos, que também buscam e acreditam na educação como principal ferramenta de mobilidade social.

Outra característica é a concentração da faixa etária com mais de 40 anos, perfazendo um total de 30%. Percebeu-se que as distintas idades e gerações representam um problema no cotidiano do Programa, à medida em que parte dos estudantes tem idades que vão de 18 a 30 anos. Estas distâncias exigem conteúdos e didáticas próprias, requerendo habilidades que parte dos professores não detém. As pessoas mais velhas, quase sempre apresentam maiores dificuldades de aprendizagem, pois estão a mais tempo fora da escola.

Independentemente da idade, o que se percebe é que o perfil geral dos discentes requer uma forma diferenciada de ensino. O fato de apresentarem anos de reprovação, retenção e desistência no ensino formal, agrega às suas realidades, necessidades que ultrapassam o conteúdo e a didática convencionais do ensino regular. Essa peculiaridade demanda uma intervenção do Estado que exige investimento adequado para garantir a qualidade que o

Programa requer. Isso não ocorre, ao contrário, o que fica evidente é um investimento insuficiente, com política institucional inconsistente e compromisso de gestão questionável.

A maioria dos estudantes constitui-se de trabalhadores. Predomina a situação de autônomos ou informais, ou seja, não têm seus direitos trabalhistas garantidos, renda fixa e horário de trabalho definido. São pessoas sem acesso à previdência social que sobrevivem do subemprego. Para elas, a educação profissional se mostra como uma opção para a superação desta situação. Algumas entrevistadas, do curso de técnico em cozinha, revelaram a vontade em montarem seu próprio negócio após a formação, o que algumas egressas já o fizeram. A realidade de estudantes trabalhadores requer que os cursos oferecidos sejam no período noturno. A rotina dos discentes envolve a ida ao trabalho pelo dia e o estudo a noite, fazendo-os passar um longo período longe de casa, geralmente saindo às seis e retornando por volta da meia noite, o que equivale, para alguns, a dezoito horas fora de casa. Dessa forma, as horas de trabalho a que são submetidos, frequentemente, resulta em desistência da escola. Por isso, é imperativo que seja repensado o tempo de trabalho como uma das medidas para a garantir o acesso e a permanência dos trabalhadores no sistema de educação pública. Em relação a jornada de trabalho, Antunes (2011, p.84) analisa que: “entendemos que a ação efetivamente capaz de possibilitar o salto para além do capital será aquela que incorpore as reivindicações presentes na cotidianidade do mundo do trabalho, como a redução radical da jornada de trabalho e a busca do “tempo livre” sob o capitalismo, (...)” A educação, nessa perspectiva, só se viabilizará se for capaz de tensionar a relação capital/trabalho, impondo limites na exploração do primeiro sobre o segundo.

A distância entre o instituto e a moradia dos estudantes, é outro fator que dificulta a permanência destes no Proeja. Os dados desta pesquisa, demonstraram que, 71% residem no interior ou entorno de Goiânia. Essa realidade gera um cansaço físico, cujo o trajeto diário entre a casa, o trabalho e a escola, levam à exaustão e, não raro, à desistência. Além disso, essa rotina impossibilita o estudo extra escolar, pois, a maioria ainda cuida da família e dos afazeres domésticos nos períodos livres.

A situação de baixa renda dessa parcela da classe trabalhadora, aliada ao precário acesso a políticas públicas como a saúde, a assistência social, a educação e outras, caracteriza o público do Proeja e contribui para explicar o fenômeno, comum no Brasil de exclusão precoce da escola, principalmente na primeira fase do ensino fundamental e na faixa etária compreendida entre quatorze e dezessete anos, considerada o gargalo da educação brasileira, com base no último censo do IBGE (2010).

A pesquisa mostrou ainda que os estudantes do Programa sofrem discriminação de diversas maneiras, entre elas, destaca-se aquelas relacionadas à idade, à situação socioeconômica, origem de classe e dificuldade de aprendizagem. Muitos relatam a falta de vontade dos docentes em trabalharem no Proeja, ou sua incompreensão da natureza do Programa como política pública. Essa manifestação de discriminação atrapalha o processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que estes estudantes vivam uma nova exclusão.

O perfil do docente é outra questão recorrente nos achados da pesquisa. As queixas dos discentes indicam a necessidade de uma formação específica de professores, que seja capaz de fornecer elementos mediadores para a superação da alienação que afeta a sociedade, especialmente, a classe trabalhadora, incluído os professores. A predominância do senso comum no trabalho desenvolvido pelos profissionais, desencadeia uma educação conservadora, discriminatória, desprofissionalizada e deslocada de uma perspectiva que ultrapasse os limites ideológicos impostos pela sociedade burguesa, alcançando a perspectiva crítica, transformadora e capaz de produzir uma compreensão da essência e da lógica que gera desigualdades e opressão nessa sociedade.

A educação profissional busca cumprir a função de preparar os estudantes para uma formação técnica, que os habilite a exercerem uma profissão, no intuito de possibilitar a saída de subempregos e baixos salários. No entanto, a realidade comprova que esse propósito ainda é um horizonte distante de ser alcançado, pois, em primeiro lugar, a política pública de educação não tem a capacidade de reverter a situação de subemprego, desemprego e baixos salários. Essas são características típicas do modo de produção vigente e serão perpetuadas enquanto durar esse modelo de sociedade. Em segundo lugar, o sistema capitalista, sobretudo nos países periféricos, de economia subordinada, jamais será capaz de garantir emprego a todos os trabalhadores. Ainda que isso fosse possível, contrariando a sua lógica, a exploração e a subordinação do trabalho ao capital seguirá aprisionando, alienando e alijando os trabalhadores da riqueza socialmente produzida.

Diante do exposto, pode-se afirmar que o Proeja requer uma reflexão coletiva, social, política e crítica, que seja capaz de explicitar todas as questões afetas ao seu atual estágio de existência com o envolvimento dos docentes e demais profissionais, dos discentes e dos gestores, afim de avançar na compreensão da sua importância e superar os seus desafios. Oferecer uma educação profissional de qualidade diante da realidade vivida pelos discentes, que sofrem as diferentes expressões da questão social é um passo importante, porém, as condições reais para que isso se realize ainda precisa passar por uma série de investimentos por parte da instituição, o principal deles é a sua estruturação para que possa ter maior

qualidade, o que passa pelo entendimento da importância desta política pública, principalmente para os trabalhadores de baixa renda.

É relevante destacar que a educação no Brasil, de modo geral, enfrenta dificuldades e não apenas no Proeja ou o câmpus Goiânia. Trata-se de um problema estrutural no bojo das contradições que envolvem o Estado capitalista, a sociedade e o mercado. Entretanto, alcançar melhores níveis educacionais é possível e necessário, não como objetivo final, mas como possibilidade de travessia para uma nova sociabilidade. Ao capitalismo não interessa que toda a sociedade seja igualmente instruída e qualificada. Para manter os baixos salários, essa desigualdade é fundamental. Chegar a uma sociedade sem exploração, que supere a brutal ignorância coletiva, requer romper com os interesses do capital, na busca de uma sociedade socialista.

Diante do exposto, finalmente, vale registrar, que os dados empíricos dessa pesquisa sinalizam que o Proeja é uma alternativa viável e necessária como política educacional, voltada para uma parcela da classe trabalhadora, aquela que teve acesso precário ao sistema ao longo da sua vida. Entretanto, carece de muito investimento, de toda natureza, deve considerar a educação um direito de todos e um dever do Estado. Sua oferta deve ser assegurada com qualidade, na mesma proporção de todos os níveis de escolarização e sua perspectiva educacional deve ir além da escola e da empregabilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARROYO, Miguel G. **O direito do trabalhador à educação.** In: GOMEZ, M. C. et al. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2012.

BOBBIO, N. **A era dos direitos.** Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BORON, Atílio A. **A coruja de minerva:** mercado contra democracia no capitalismo contemporâneo. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. **Decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909.** Cria nas capitais dos Estados a Escola de Aprendiz e Artífices para o ensino profissional primário e gratuito.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro, 1937.

_____. **Decreto 4.073 de 30 de janeiro de 1942.** Lei Orgânica do Ensino industrial.

_____. **Decreto 6.141 de 28 de dezembro de 1943.** Lei Orgânica do Ensino Comercial.

_____. **Decreto 9.613 de 20 de agosto de 1946.** Lei do Ensino Agrícola.

_____. **Lei 3.552 de 16 de fevereiro de 1959.** Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências.

_____. Congresso Nacional. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

_____. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

_____. **Decreto 6.545 de 30 de janeiro de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológicas e dá outras providências.

_____. **Constituição da República do Brasil.** 1988. Brasília, DF, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Federal nº 8.069 de 13 de julho de 1990.

_____. **Lei 8.948 de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. **Projeto de Lei nº 1.603 de 7 de março de 1996.** Dispõe sobre a educação profissional, a organização da rede federal de educação profissional e dá outras providências.

_____. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42, da Lei nº 9.394/96. **Diário Oficial da União**, Brasília, nº 74, 18 abr. 1997.

_____. **Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 5.224 de 2004.** Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____. **Parecer nº 39 de 8 de dezembro de 2004.** Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e no Ensino Médio.

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

_____. **Decreto nº 5.224, de 01 de outubro de 2004.** Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: 23 de julho de 2004.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Ofício Circular nº 32/2005/SETEC/MEC.** Brasília, 4 de agosto de 2005.

_____. **Lei 11.195 de 18 de novembro de 2005.** Dá nova redação ao § 5º do artigo 3º da Lei 8.948 de 8 de dezembro de 2004.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Ofício Circular nº 61/2005/CGSIFEP/DPAI/SETEC/MEC.** Brasília, 26 de outubro de 2005.

_____. **Ofício Circular n. 32/2005/SETEC/MEC.** Brasília, 4 de agosto de 2005.

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

_____. **Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006.** Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos-Proeja.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos. **Documento Base**, Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Proeja/Documento base**. Brasília, 2007.

_____. **Lei 11.494 de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização do profissionais da educação.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**, 2008.

_____. Ministério da Educação/MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/SETEC. **Educação Profissional e Tecnológica** - Legislação Básica – Rede Federal. 2008.

_____. Presidência da República. **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.

_____. Ministério da educação. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica**. Brasília, 2010.

_____. Tribunal de Contas da União (TCU). **Relatório e parecer prévio sobre as contas do governo da República**. Exercício 2011. Brasília: TCU, 2011.

CASTRO, Mad'ana D. R. **O processo de implantacao e implementacao do Proeja no IFg campus Goiânia**: contradicoes, limites e perspectivas. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2011.

CASTEL, Robert. **Metamorfoses da questão social**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CIAVATTA, Maria. **Os centros federais de educacao tecnológica e o ensino superior**: duas lógicas em confronto. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 911-9343, out. 2006.

_____. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, Rita de C. Dias. **O Proeja para além da retórica**: Um estudo de caso sobre a trajetória da implantação do programa no Campus Charqueadas. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

COUTO, Rojas Berenice. **O direito Social e a assistência social na sociedade brasileira**: uma equação possível? São Paulo: Cortez, 2004.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DEMO, Pedro. **Educação profissional** – mito e realidade. Ser Social. Brasília, n.5, p. 123-157, jul-dez 1999.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** In: MARX, Karl e ENGLES, Friedrich. Textos sobre educação e ensino. São Paulo: Centauro, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATA, Maria; RAMOS, Marise. **A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido.** Educação & Sociedade. Campinas, vol26, n.92, p. 1087-1113, out. 2005.

_____.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita.** In: CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise (orgs.) Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva.** São Paulo: 9ª ed. Cortez, 2010a.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2010b.

_____. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio.** In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Educação trabalho e lutas sociais.** In: GENTILI, Pablo e Frigotto, Gaudêncio. A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 5 Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMEZ, Minayo Carlos. **Processo de trabalho e processo de conhecimento.** In: GOMEZ, M. C. et al. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2012.

GONZALEZ, Roberto. **Políticas de emprego para jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída?** In: Juventude e políticas sociais no Brasil. CASTRO, J.A.; AQUINO, L. M.; ANDRADE, C.C. (Orgs), Brasília: Ipea, 2009.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo.** Vol.2. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2000.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **A questão social no capitalismo.** In: Temporalis/Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, nº 3, Brasília: ABEPPS, jan/jul 2001.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** 14º ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KUENZER. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal.** 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, Lucília R. De Souza. **Educação e divisão social do trabalho**: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. São Paulo: Cortez, 1989.

MACHADO, Maria Margarida. **A educação de jovens e adultos no Brasil pós Lei nº 9.394/96**: a possibilidade de constituir-se como política pública. Revista Em Aberto, Brasília, v.22, nº 82, p.17-39, 2009.

MARSHALL, Thomas Henry. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl e ENGLES, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl. **Da manufatura à fábrica automática**. In: GORZ, André. Crítica da divisão do trabalho. São Paulo: Martins Fonte, 1980.

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Manuscrtos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **O capital**: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

NETTO, José Paulo. **Cinco notas a propósito da “Questão Social”**. In: Temporalis/Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, nº 3, Brasília: ABEPPS, jan/jul 2001.

_____. José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 2011.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e educação**. In: GOMEZ, M. C. et al. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2012.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** 11. ed. Rio de Janeiro: Jose Olympio, 1991.

PINO, Mauro Del. **Política educacional, emprego e exclusão social**. IN: GENTILI, Pablo e Frigotto, Gaudêncio. A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 5 Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

POCHMAM, Marcio. **Direito ao trabalho**: da obrigação à consequência. In PINSKY, Jaime (org.). Práticas de cidadania. São Paulo: Contexto, 2004.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. Trad. José Severo de Camargo Pereira. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Silvana M. M. **Política social e diversidade humana**: crítica à noção de igualdade de oportunidade. In: Boschetti, Ivanete. *Capitalismo em crise, política social e direitos*, São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores associados, 1993.

SILVA, Maisa Miralva. **A concepção da política de assistência social e sua efetivação em municípios goianos**: o novo jargão e o conservadorismo renitente. Tese de doutorado. Universidade de Brasília. Brasília 2012.

SILVA, Shirley Carmem. **Políticas de expansão da educação profissional nos anos 2000**: o que pensam os professores? Dissertação (mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2013.

SPOSATI, Aldaíza. **Cidadania e comunidade solidária**. In: *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, nº 48, ago. 1995.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **Educação de Jovens e Adultos ou educação da classe trabalhadora?** Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira. Tese(Doutorado em educação) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2008.

VIEIRA, Evaldo. **Os direitos e a política social**. São Paulo: Cortez, 2004.

ANEXOS

ANEXO A

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do Projeto de Pesquisa sob o título “Integração da educação profissional com a educação básica para jovens e adultos (Proeja) no IFG/ Goiânia: a precariedade de uma proposta de educação tardia. Meu nome é **Marina Burjack da Costa**, sou a pesquisadora responsável, mestranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade da pesquisadora responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável **Marina Burjack da Costa**, ou com a orientadora da pesquisa professora **Maisa Miralva da Silva**, no telefones: **(62) 3273-5392/ (62) 3946-1431**, ou através do email **mburjack@gmail.com**. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, pelo telefone (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, nº 1069, setor universitário, Goiânia - Goiás.

Esta será uma pesquisa que possibilitará a discussão do Proeja na instituição, bem como a forma com que vem sendo desenvolvido no Câmpus de Goiânia. Participando desta pesquisa, você poderá colaborar com o estudo da história e do presente do Proeja na instituição.

A pesquisa buscará analisar o processo de implantação e operacionalidade do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás Câmpus Goiânia, em seus impasses, dilemas e significados, e em sua proposta de garantia de acesso, inclusão e permanência de jovens e adultos na educação de nível médio e técnico integrado.

Serão entrevistadas as pessoas envolvidas nos cursos de técnico em cozinha, técnico em transporte e técnico em informática, na modalidade EJA.

Farão parte da pesquisa, estudantes, egressos, professores, gestores, técnicos administrativos e demais envolvidos no programa.

Se por uma eventualidade surgir algum desconforto, constrangimento, dano físico ou psíquico a pesquisadora assegurará aos participantes da pesquisa assistência gratuita e pelo tempo necessário e todos os cuidados serão tomados de modo a evitar e/ou reduzir os efeitos e condições adversas. Assim, afirma-se que todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.

Portanto, é garantida indenização em casos de danos, comprovadamente, decorrentes da sua participação na pesquisa, por meio de decisão judicial ou extrajudicial. Não há qualquer valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação.

No entanto, caso haja qualquer despesa decorrente da sua participação na pesquisa, haverá ressarcimento na forma seguinte: Caso o (a) entrevistado(a) necessite do uso do vale transporte, ou de qualquer despesa com alimentação a pesquisadora arcará com os gastos solicitados. Denota-se que as entrevistas serão realizadas no próprio Ifg Câmpus Goiânia, ou Reitoria, local de trabalho e estudo dos participantes.

Nesse sentido, o principal benefício dessa pesquisa é o de contribuir para uma investigação científica promovendo a reflexão, o entendimento e o enfrentamento dos desafios do Proeja na instituição. Espera-se ainda, que esse estudo possa subsidiar e aprofundar os debates, reflexões e decisões sobre o exercício da prática profissional nessa área mediante o acúmulo de conhecimento que será fornecido por meio desta pesquisa.

As informações obtidas durante a entrevista, serão utilizadas como contribuição na pesquisa e análise na elaboração da dissertação, a sua identidade será preservada.

Os resultados da pesquisa serão apresentados em ambientes acadêmicos, que tenham relação com o tema, tais como: congressos, simpósios, seminários e mostras.

Os resultados ficarão disponíveis no Programa de mestrado da PUC Goiás, na Biblioteca Central PUC Goiás, e nos Campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Declaro para os devidos fins que cumprirei com legitimidade o item IV.3 da Resolução do Conselho Nacional de Saúde 466/12.

Eu, _____

RG N.º _____, abaixo assinado, discuti com a pesquisadora Marina Burjack da Costa sobre a minha decisão em participar desse estudo. Ficaram claros para mim

quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso a tratamento hospitalar quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu atendimento neste Serviço.

Goiânia, ___ de _____ de 2014

Assinatura do participante

___/___/___.

Data

Assinatura da testemunha

___/___/___.

Data

Assinatura da responsável pelo estudo

___/___/___.

Data

ANEXO B

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

Mestranda: Marina Burjack da Costa

Roteiro de Entrevista para estudantes do Proeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, para a pesquisa: Integração da educação profissional com a educação básica para jovens e adultos (Proeja) no IFG/ Goiânia: a precariedade de uma proposta de educação tardia.

Data: ____/____/____.

- 1) Por que escolheu este curso do Proeja?
- 2) Você consegue aprender o que os professores ensinam?
- 3) Você tem dificuldade de se manter no curso? Quais?
- 4) Ao término do curso, pretende trabalhar na área?
- 5) Os professores, coordenadores e equipe do Proeja, conseguem viabilizar o seu bom funcionamento?
- 6) Se você coordenasse o programa, que mudanças implementaria nele?

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

Mestranda: Marina Burjack da Costa

Roteiro de Entrevista para docentes do Proeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, para a pesquisa: Integração da educação profissional com a educação básica para jovens e adultos (Proeja) no IFG/ Goiânia: a precariedade de uma proposta de educação tardia.

Data: ____/____/____.

- 1) Por que você veio compor o quadro de professores do Proeja?
- 2) Você recebe algum treinamento para a docência no Proeja? Acha necessário?
- 3) Sua didática para as turmas do Proeja é diferenciada?
- 4) Quais as principais diferenças dos estudantes do Proeja para os demais?
- 5) Que desafios ou dificuldades são mais presentes no cotidiano da sua atuação no Programa?

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

Mestranda: Marina Burjack da Costa

Roteiro de Entrevista para gestores do Proeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, para a pesquisa: Integração da educação profissional com a educação básica para jovens e adultos (Proeja) no IFG/ Goiânia: a precariedade de uma proposta de educação tardia.

Data: ____/____/____.

- 1) Como é feita a escolha dos cursos do Proeja para o Câmpus?
- 2) Como é feita a escolha dos professores que ministrarão aula no Proeja?
- 3) Qual o principal objetivo do Programa? Ele alcança seus objetivos?
- 4) Existem ações de combate à evasão? Quais?
- 5) Existem reclamações por parte dos discentes relativas ao programa? De que maneira são resolvidas?
- 6) O Proeja prepara o estudante para o mercado de trabalho? Por que?

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

Mestranda: Marina Burjack da Costa

Roteiro de Entrevista para egressos do Proeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, para a pesquisa: Integração da educação profissional com a educação básica para jovens e adultos (Proeja) no IFG/ Goiânia: a precariedade de uma proposta de educação tardia.

Data: ____/____/____.

- 1) O curso de técnico em cozinha te ensinou o que propunha?
- 2) Você teve alguma dificuldade com as disciplinas do curso? Por que?
- 3) Você teve alguma dificuldade que impediu ou adiou a conclusão do curso?
- 4) Você trabalha na área?
- 5) Em que o curso realizado no Proeja mudou sua vida?
- 6) Quais suas maiores dificuldades de estudar? E no trabalho?

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

Mestranda: Marina Burjack da Costa

Roteiro de Entrevista para técnicos administrativos do Proeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, para a pesquisa: Integração da educação profissional com a educação básica para jovens e adultos (Proeja) no IFG/ Goiânia: a precariedade de uma proposta de educação tardia.

Data: ____/____/____.

- 1) Quais as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes?
- 2) Chega até você algum tipo de reclamação em relação ao Programa?
- 3) De que forma os conflitos apresentados dentro de sala de aula são resolvidos?
- 4) Você acredita que a instituição está suficientemente envolvida em viabilizar o Programa?
- 5) Quando precisa de algum suporte da instituição você se sente respaldado(a)?