UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PERLA SOFIA ANDRADE DE AQUINO

PROEJA: uma análise das práticas direcionadas à turma de Segurança do Trabalho no IEEP a partir do documento base.

BELÉM-PA

2018

PERLA SOFIA ANDRADE DE AQUINO

PROEJA: uma análise das práticas direcionadas à turma de Segurança do Trabalho no IEEP a partir do documento base.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia, Faculdade de Pedagogia, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Profa. Dra. Georgina Negrão Kalife Cordeiro.

BELÉM-PA

2018

PERLA SOFIA ANDRADE DE AQUINO

PROEJA: uma análise das práticas direcionadas à turma de Segurança do Trabalho no IEEP a partir do documento base.

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará.

Data de aprovação: 17/12/2018

BANCA EXAMINADORA:

_____

Profa. Dra. GEORGINA NEGRÃO KALIFE CORDEIRO

Orientadora- UFPA

_____

Prof. Dr. SALOMAO ANTONIO MUFARREJ HAGE

Examinador- UFPA

_____

Profa. Dra. SELMA COSTA PENA

Examinadora- UFPA

À minha mãe, minha maior inspiração; e aos meus dois irmãos, meu alicerce.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é um ato de reconhecimento e valorização, de reconhecer humildemente que não conseguimos conquistar nada sozinhos. Ao nascermos somos dependentes de nossos familiares, ao crescermos, outras pessoas entram em nossas vidas e se tornam amadas, de maneira recíproca, também contribuem para nossa trajetória.

Assim aconteceu comigo. É por esse motivo que, em primeiro lugar, agradeço a Deus por todos os anjos que apareceram em minha vida, minha família e amigos, sem eles eu não teria conseguido concluir este trabalho.

À minha mãe, mulher que mais admiro, por sua força e persistência, por jamais ter desistido de criar seus três filhos sozinha, apesar de todas as dificuldades e desafios, ela foi firme e nos proporcionou tantas oportunidades.

Aos meus dois irmãos, Percila e Otávio, que sempre estiveram comigo, me apoiaram e me ajudaram a ter ânimo para concluir este trabalho. Nossa união também me dá forças para me dedicar aos estudos e tentar proporcionar uma vida melhor para todos nós.

Às minhas tias paternas, Eloíza e Elizabete Aquino, por terem me ajudado financeiramente a estudar em boas escolas e por terem incentivado o meu interesse pelos estudos, devido ser a maior vontade de meu falecido pai que, apesar de ter convivido por somente seis anos com ele, o amo imensamente e sempre pensei nele durante o planejamento do meu projeto de vida.

Também agradeço aos professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. Inicialmente ao PIBID, programa que possibilitou a oportunidade de vivenciar as práticas dos coordenadores, gestores e professores, além de ter despertado em mim o interesse pela pesquisa e a visão da importância da relação teoria e prática.

Ao professor Dr. Fabrício Carvalho, coordenador de área do PIBID e orientador dos primeiros trabalhos que submeti a eventos científicos, o qual indicou

leituras para nossa formação enquanto pedagogos e bolsistas, além de ter demonstrado a importância dos estudos em defesa da educação.

Agradeço à Ana Paula Leal, diretora do IEEP, por ter sido atenciosa e disposta a colaborar para o desenvolvimento desta pesquisa. Assim como o coordenador pedagógico e a coordenadora de curso, por terem aceitado participar da entrevista.

À minha querida orientadora, professora Dra. Georgina Cordeiro, por quem desenvolvi admiração pela área em que atua como prioridade: Educação de jovens e adultos. Sou grata pelas correções e indicações para construção deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise das práticas direcionadas à turma de Segurança do Trabalho/2016 do IEEP a partir do Documento base do PROEJA. Foi desenvolvido por meio de pesquisa de campo, de cunho qualitativo, devido à subjetividade referente à relação das práticas acompanhadas, através do estágio propiciado pelo PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). Ademais, os procedimentos metodológicos utilizados foram a observação participante, a entrevista não-diretiva com os coordenadores pedagógico e de curso, e levantamento bibliográfico, com base nos estudos de Freire (1983), Arroyo (1986), Haddad (2000), Ciavatta (2005) e Libaneo (2001). Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é explicitar a contradição entre as práticas desenvolvidas na realidade do curso e os princípios propostos pelo Documento base. Os objetivos específicos são: analisar a relação entre as propostas presentes no Documento base e as práticas no curso; expor os fatores consequentes das contradições evidenciadas, mediante as informações concedidas pela entrevista; e por fim, apresentar sugestões para minimizar a problemática. O estudo demonstrou a importância da articulação entre a coordenação pedagógica, coordenação de curso e corpo docente, para o planejamento e desenvolvimento de ações que contribuam para efetividade dos princípios e objetivos do PROEJA, visando proporcionar o acesso e permanência, a formação integrada dos estudantes e a formação contínua dos professores.

PALAVRAS-CHAVE: PROEJA. INCLUSÃO E PERMANÊNCIA. ARTICULAÇÃO.

ABSTRACT

This essay presents an analysis related to the practices directed in the Work Safety/2016 class of IEEP, and the base document of PROEJA. It was developed through field research, qualitative nature, due to the subjectivity on relations and practices, through the internship afforded by PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). Moreover, methodological procedures used were participant observation, the non-directive interview with the pedagogical and course coordinators, and bibliographic research based on Freire (1983), Arroyo (1986), Haddad (2000), Ciavatta (2005) and Libaneo (2001) studies. In this sense, the main objective of this work is to explicit the duality between the practices developed in the reality of the course and the principles proposed by the base document. The specific objectives are: to analyze the relationship between the proposals presented in the Base Document and the practices in the course; expose the consequent factors of the dualism evidenced, through information given by the interview; and finally, to present a viable solution proposal to overcome the problematic. The study showed the importance of integration between the pedagogical coordination, course coordination and faculty for the planning and development of actions that contribute to the effectiveness of the principles and objectives of PROEJA, aiming to provide access and permanence, integrated training of students and teachers continuing training.

KEY WORDS: PROEJA. PERMANENCE. ARTICULATION. TEACHERS TRAINING.

LISTA DE ABREVIATURAS

DET/SEED – Departamento de Educação e Trabalho/ Secretaria de Estado da Educação

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IEEP – Instituto Estadual de Educação do Pará

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROEJA – Programa Nacional de Integração entre a educação básica e a educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

ST - Segurança do Trabalho

SEDUC - Secretaria Estadual de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11
CAPÍTULO 1 17
1 CONTRADIÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS DIRECIONADAS AO CURSO TÉCNICO DE SEGURANÇA DO TRABALHO E AS PROPOSTAS DO DOCUMENTO BASE DO PROEJA 17
1.1 PRINCÍPIOS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA 18
1.2 A PROPOSTA DE FORMAÇÃO INTEGRADA 22
1.3 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EJA 28
CAPÍTULO 2 35
2 PERSPECTIVAS DAS COORDENAÇÕES PEDAGÓGICA E DE CURSO EM RELAÇÃO À TURMA DE SEGURANÇA DO TRABALHO DO PROEJA 35
2.1 DESARTICULAÇÃO ENTRE AS COORDENAÇÕES PEDAGÓGICA E DE CURSO 36
2.2 DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM 41
2.3 ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO PROEJA 44
2.4 PLANOS DE AÇÃO DIRECIONADOS AOS ESTUDANTES: UMA INTERVENÇÃO NECESSÁRIA 47
CAPÍTULO 3 50
3 SUGESTÕES: A ARTICULAÇÃO ENTRE AS COORDENAÇÕES E O CORPO DOCENTE 50
CONSIDERAÇÕES FINAIS 54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 56

INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos é marcada historicamente por conflitos, contradições e interesses políticos, econômicos e sociais, os quais configuram o descaso do governo no que se refere à criação e condições para efetividade de políticas públicas educacionais destinadas principalmente à classe popular, conforme afirma Haddad (2000, p.119).

Segundo o autor, apesar das iniciativas constitucionais de assegurar a educação como direito universal, o acesso, inclusão e permanência de todos à escola não foi efetivamente garantido, devido à ausência de investimentos e a concentração de privilégio educacional somente para as elites. (HADDAD, 2000, p.109)

De acordo com Haddad (2000, p.110), a partir da década de 1920, houve a mobilização do movimento de educadores e da população em defesa da ampliação da educação de qualidade para todos, exigindo a elaboração de políticas educacionais com o investimento de recursos que possibilitassem a erradicação do elevado índice de analfabetismo desse período, o qual incluía crianças a partir de 5 anos, jovens e adultos. (HADDAD, 2000, p.110)

Contudo, o reconhecimento da educação de jovens e adultos foi instituído gradualmente, apresentando pouca melhoria no que diz respeito aos índices de analfabetismo, conforme afirma Haddad (2000, p.126). De acordo com Afro (2015, p.05), a partir de 1947, o movimento denominado como CEEA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos) surgiu em defesa da educação de adultos, do mesmo modo, os anos posteriores, até a criação da Constituição Federal de 1988, foram acompanhados por ações conjuntas de movimentos populares como: “Movimento de Educação de Base (MEB) desenvolvido pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), os Centros Populares de Cultura (CPC) desenvolvidos pela União Nacional dos Estudantes (UNE)” (AFRO, 2015, p.05)

Diante das mobilizações, movimentos e conquistas gradativas relacionadas ao direito à educação de jovens e adultos, é indicada a importância da constante intervenção da população em defesa da efetivação ou alteração das metas

educacionais e constitucionais, de modo a propiciar direitos básicos que influenciam na qualidade de vida e estão diretamente associados à educação e justiça social.

Nesse sentido, é preciso destacar que o acesso ao processo educacional é indispensável para formação humana, preparação para exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho, tal como consta no Art. 205 da Constituição. Como consequência, haverá a possibilidade de desenvolvimento de habilidades, competências, saberes, fundamentais para se reconhecerem no mundo e formarem a consciência reflexiva e transformadora, defendida por Freire (1996) como característica essencial para atuação enquanto sujeito. Sendo assim, é indispensável que sejam criadas políticas públicas efetivas que realmente garantam o direito à educação de jovens e adultos.

Segundo Haddad (2000), os programas, projetos e políticas públicas só começaram a ser debatidos, projetados e implementados pelo governo, a partir das constantes lutas de movimentos sociais, nos quais possuem como integrantes, professores, pesquisadores, membros de ONG's, associações, e sujeitos da sociedade civil que reconhecem a importância da ampliação do acesso à educação para as minorias regularmente esquecidas, como os jovens e adultos, ribeirinhos, moradores de áreas rurais e do campo, quilombolas, indígenas, etc.

Em se tratando da Educação de jovens e adultos, de acordo com Haddad (2000, p.112), houve inúmeras Conferências Internacionais, reuniões, formações, cujo objetivo foi divulgar a relevância da expansão da educação de qualidade para todos e, principalmente, ampliar o debate da necessidade de criação de políticas públicas concretas, do contínuo investimento e acompanhamento do Estado, a fim de possibilitar o acesso, permanência e inclusão de jovens e adultos ao processo educacional.

Os jovens e adultos com mais de 15 anos de idade, segundo Gadotti (2012, p.03), geralmente têm o direito negado duas vezes, a primeira vez na infância quando não puderam por algum motivo frequentar a escola, e a segunda, na fase adulta, devido à ausência de políticas educacionais que realmente garantam as condições favoráveis para acesso e permanência na escola, além da existência da injustiça e desigualdade social, como afirma o referido autor: "Onde está a extrema

pobreza, está presente o analfabetismo". (GADOTTI, 2014, p.02) Por esse motivo, é essencial que as lutas pela justiça social e garantia dos direitos sejam constantes, com o objetivo primordial de proporcionar de fato o acesso à educação e emancipação humana para todos.

Conforme as afirmativas de Haddad (2000, p.115), as primeiras iniciativas direcionadas à EJA no Brasil, surgiram após a ditadura militar, são elas o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), caracterizada como domesticadora e de baixa qualidade pelo autor; e o supletivo, implantado em 1971, que tinha a finalidade de agilizar o processo de ensino para entrega de certificados, os quais eram considerados, de acordo com a perspectiva do capital, como alternativa de qualificação profissional para entrada no mercado de trabalho.

Logo, historicamente, a educação para jovens e adultos foi marcada como forma de produzir técnicas, competências, a fim de proporcionar somente uma preparação para o mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento econômico do país. Segundo Afro (2015, p.04), tal perspectiva é consequente de uma abordagem conservadora de grupos políticos, que desvaloriza a educação para jovens e adultos e a considera como "perda de tempo" para não receberem os devidos investimentos. Como afirma Afro (2015): "A natureza do sistema capitalista impede a possibilidade de cidadania no que tange ao usufruto dos direitos em sua integralidade." (AFRO, 2015, p.03)

De acordo com Haddad (2000, p.119), a partir da redemocratização da sociedade brasileira, após 1985, movimentos sociais urbanos e rurais juntamente com a sociedade civil organizada conseguiram destinar demandas educacionais que foram posteriormente adotadas pela Constituição de 1988, a qual responsabilizou o Estado pelo dever de ofertar educação a todos, inclusive para jovens e adultos. A partir de então, desdobraram-se em leis estaduais e municipais, assim como a LDB 9694/96, que apesar de não apresentar inovações em relação às legislações anteriores, estabelece diretrizes direcionadas à educação de jovens e adultos, quais sejam:

> Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. §1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular,

> oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. §2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. §1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II– no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. (BRASIL, 1996)

No entanto, apesar de terem sido reconhecidas constitucionalmente, não foram materializadas em razão da falta dos devidos investimentos e efetividade das políticas públicas (HADDAD, 2000, p.119). Desse modo, é afirmado pelo autor que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, não apresenta diretrizes inovadoras e divergentes da lei anterior no que diz respeito à educação de jovens e adultos. Estabelece como ruptura em relação à legislação anterior somente a extinção da distinção entre o ensino supletivo e o ensino regular, mediante a proposta de integração da EJA ao ensino básico comum. (HADDAD, 2000, p.122)

Verifica-se novamente, considerável atraso e contradições no que diz respeito à criação de legislações e estratégias, ao acompanhamento e avaliação dos resultados, visando possibilitar efetivamente a garantia do direito à educação, integrando jovens e adultos em conformidade com a proposta da práxis educativa de Freire (1996), que pretende considerar os conhecimentos prévios, as experiências, as especificidades desses estudantes em busca da formação reflexiva e atuante para transformação da sociedade.

Diante disso, em razão da necessidade de uma política educacional que possibilitasse a integração entre a Educação Básica e a Educação Profissional para inclusão dos jovens e adultos que, por inúmeros motivos, consequentes principalmente da desigualdade social, propiciada pela estruturação política e econômica do Estado, foram excluídos da Educação Básica, foi criado em 2006, o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de educação de jovens e adultos), o qual apresenta como proposta, a integração, que diverge da formação técnica destinada somente para o mercado de trabalho. Ao contrário disso, de acordo com o documento base do PROEJA (BRASIL, 2007), o ensino integrado proporcionará

para os estudantes uma formação para o mundo do trabalho, integrando a formação intelectual e a formação técnica.

A partir da criação do PROEJA, em 2006, foi elaborado o documento base do programa em 2007, no qual são apresentados os principais objetivos e princípios, quais sejam a inclusão e permanência dos estudantes, a formação dos professores e a efetividade da formação integrada.

Em vista disso, a partir da perspectiva apresentada na proposição do programa, dos princípios, objetivos e propostas existentes no documento base, verifica-se que há justamente a preocupação em garantir a efetiva integração planejada, mediante apoio de investimentos do Estado e dos sujeitos que trabalharão diretamente com o PROEJA, como: professores, coordenadores pedagógicos e de curso, gestores e estudantes.

A questão evidenciada como problemática neste trabalho, visa analisar se realmente as práticas propostas pelo documento base são realizadas no curso de Segurança do Trabalho ofertado pelo PROEJA, no IEEP. Ao verificar a existência do problema e formular objetivos para desenvolvimento do trabalho, surgem indagações que permeiam essa questão. São elas: As propostas elaboradas pelo documento base do PROEJA são realmente efetivadas neste curso? As coordenações pedagógica e de curso são articuladas em prol da proposição de práticas pedagógicas norteadas pelo documento base do PROEJA?

Nesse sentido, com o intuito de responder a essas questões, a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho é do tipo qualitativa, caracterizada pela “partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. (CHIZZOTTI, 2003, p.221) Além disso, é proveniente de uma pesquisa de campo, a qual Severino (2007) conceitua como:

> Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. (SEVERINO, 2007, p.123)

Utilizou-se como método, a observação participante, a qual propiciou aproximação com a realidade do curso de Segurança do Trabalho 2016.1 e com os coordenadores pedagógico e de curso. De acordo com Marconi e Lakatos (2003):

> "Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste." (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.194)

Também foi utilizada a entrevista não-diretiva: "Com base no método dialético e na lei fundamental referente à ação recíproca, a qual considera além do objeto de estudo, as relações que o constituem." (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.100). Tal como as autoras destacam:

> (...) As coisas não existem isoladas, destacadas uma das outras e independentes, mas como um todo unido, coerente. Tanto a natureza quanto a sociedade são compostas de objetos e fenômenos organicamente ligados entre si, dependendo uns dos outros e, ao mesmo tempo, condicionando-se reciprocamente. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.101)

A entrevista não-diretiva foi utilizada com o intuito de reunir as perspectivas do coordenador pedagógico e de curso no que se refere a sua relação com a turma de Segurança do Trabalho/PROEJA no IEEP, a qual segundo Severino (2007): "Por meio delas, colhem-se informações dos sujeitos a partir do seu discurso livre."(SEVERINO, 2007, p.125)

E como base para construção do trabalho, também foram realizados levantamentos bibliográficos, que segundo Gil (2002, p.44) propõe a análise das diversas posições acerca de um problema; é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos. Os autores são Freire (1983), Arroyo (1986), Gadotti (2014) e Haddad (2000), Ciavatta (2005) e Libaneo (2001).

O trabalho aborda primeiramente as propostas que constam no Documento base do PROEJA (BRASIL, 2007), evidenciando a contradição com as práticas observadas na turma de Segurança do Trabalho. Em seguida, são expostas as perspectivas dos coordenadores pedagógico e de curso, no que se refere à relação deles com a turma de Segurança do Trabalho/PROEJA no IEEP. Por fim, são apresentadas sugestões, a fim de minimizar os problemas apresentados.

CAPÍTULO 1

1 CONTRADIÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS DIRECIONADAS AO CURSO TÉCNICO DE SEGURANÇA DO TRABALHO E AS PROPOSTAS DO DOCUMENTO BASE DO PROEJA

Devido à condição de estagiária, desde o início de 2016, foi possível acompanhar a turma de Segurança do Trabalho, no IEEP, por meio do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). O curso é ofertado pelo PROEJA (Programa Nacional de Integração entre a educação básica e a educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos), e por causa da aproximação no estágio, foi necessário estudar o documento orientador desse programa para compreender as práticas direcionadas à turma e com os profissionais envolvidos.

Para tanto, foi analisado inicialmente o objetivo central exposto no Documento base do programa, qual seja o próprio significado da nomenclatura: a integração da educação profissional de nível médio com o ensino médio na modalidade EJA. O documento base do programa é composto por princípios e concepções. Em síntese, as propostas são relacionadas ao direito à inclusão e permanência dos estudantes da EJA que, em geral, foram excluídos do Ensino fundamental e médio.

Ademais, também é apresentada a proposta de superação da dicotomia entre a formação academicista para os filhos de ricos e a formação técnica para os filhos da classe trabalhadora. (BRASIL, 2007, p.35). Dessa forma, valoriza a oferta da educação geral integrada ao ensino técnico, que busca formar os sujeitos para a prática da cidadania, para o desenvolvimento pessoal e a qualificação para o mundo do trabalho, como consta no Art. 205 da Constituição de 1988.

Sendo assim, é apresentado como objetivo central do programa:

> Nesse sentido, o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. (BRASIL, 2007, p.13)

Logo, a ideia do programa é propiciar aos estudantes da EJA o direito que historicamente lhes foi negado e, a partir da contribuição atuante do Estado e da sociedade, transformá-lo em uma politica educacional, capaz de avançar no que diz respeito ao alcance dos objetivos propostos para ampliar a oferta de vagas e favorecer a inclusão, permanência e conclusão dos estudantes no curso, cuja base será a formação ampla que possibilite a transformação da sociedade.

Neste primeiro capítulo, apresentamos como contradições evidenciadas entre as práticas observadas e o documento base: os princípios de inclusão e permanência; o currículo baseado na formação integrada; bem como a formação de professores.

1.1 PRINCÍPIOS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA

De acordo com Haddad (2000, p.119), historicamente, os jovens e adultos são excluídos do processo de ensino aprendizagem e do direito à educação, regulamentado pela Constituição de 1988. Essa problemática é decorrente de diversos fatores, envolvendo incialmente o descaso do Estado, no que se refere à ausência de políticas públicas direcionadas à superação da desigualdade social e, consequentemente, os problemas socioeconômicos e dificuldades dos jovens, as quais influenciam na busca prematura pela entrada no mercado de trabalho e impedem o avanço da escolarização.

Por esse motivo, apesar da criação de alguns programas governamentais com o objetivo de incluir jovens e adultos à sociedade através da educação, como o PROEJA, por exemplo, não são suficientes para garantir possibilidades para que estes permaneçam e concluam a formação prevista. Isso implica no que Arroyo (1986, p.38) afirma:

> “Apenas o Ministério da Educação e as secretarias de educação passaram a assumir uma dupla função em sua administração: a educação da população carente através de programas especiais, que terminam impondo uma filosofia de educação especial para os trabalhadores.” (ARROYO, 1986, p.38)

Logo, enquanto não forem implementadas políticas afirmativas destinadas à educação popular, à criação da escola para o povo, esses tantos jovens e adultos evadidos do ensino escolar não serão incluídos verdadeiramente na sociedade, não

terão um de seus direitos garantidos: a educação, que “supere a dicotomia que sempre caracterizou o sistema educacional brasileiro” (ARROYO, 1986, p.37):

> “Para os filhos das camadas médias e das elites um ensino que prepare para as artes, as letras, o saber superior, enquanto que para os filhos das camadas populares um sistema paralelo de moralização elementar, de educação integral, básica (pouco ensino), que socialize para integração social, o trabalho e a produção, os trabalhadores manuais e os cidadãos marginalizados” (ARROYO, 1986, p.37)

Dessa maneira, é relevante a busca pela ruptura da dicotomia mencionada, com o intuito de possibilitar a oferta de formação ampla de qualidade, que possibilitará aos estudantes do PROEJA, a compreensão do sentido social, educacional e profissional do curso que estão matriculados, além de incentivar a continuidade progressiva dos estudos. Esse aspecto é apresentado em uma das finalidades que constam no documento base:

> Assim, uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando. A formação assim pensada contribui para a integração social do educando, o que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele, assim como compreende a continuidade de estudos. (BRASIL, 2007, p.35)

Entretanto, foi evidenciada determinada dicotomia nas práticas relacionadas à turma de Segurança do Trabalho, pois foi possível observar mediante a aproximação com os coordenadores de curso e com a coordenação pedagógica, a importância que os profissionais envolvidos depositavam na formação técnica e na busca pela qualificação profissional, contribuindo, possivelmente, para que os estudantes não entendessem o sentido e o valor da formação do curso para além da preparação para ao mercado de trabalho. Ao contrário da preparação técnica, o documento base indica como objetivo a formação consciente, reflexiva e participativa para o mundo do trabalho:

> A educação profissional e tecnológica comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana exige assumir uma política de educação e qualificação profissional não para adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível. (BRASIL, 2007, p.32)

No que concerne ao elevado índice de evasão, verificado após uma análise de dados disponibilizados pela secretaria da escola, foi constatado que os alunos

evadiam de forma crescente conforme o avanço das etapas. Na primeira fase de 2016, a turma era constituída por 32 estudantes, enquanto que na terceira, só havia 17. O crescente número de evasão pode ser visualizado no quadro abaixo:

Índices de evasão na turma de Segurança do Trabalho (2013-2016)

	1º fase	2º fase	3º fase	4º fase	5º fase	6º fase	Nº de evadidos
2013	43	25	22	22	19	18	25
2014	27	19	15	11	9	9	18
2015	46	43	35	19	19	14	32
2016	32	17	17	x	x	x	X

Fonte: Secretaria escolar do IEEP.

Diante da quantidade de alunos evadidos, observa-se a contradição entre o princípio de inclusão e permanência existente no documento base e a realidade do curso de Segurança do Trabalho. Além disso, é possível verificar nos dados apresentados a complexidade das inúmeras questões que podem influenciar na exclusão desses estudantes, as quais podem ser estruturais e pessoais.

Logo, apesar da criação do PROEJA, em 2006, o qual propõe superar a extrema exclusão de pessoas para iniciarem ou concluírem a Educação Básica, visando combater os elevados índices de analfabetismo de jovens e adultos e proporcionar a oportunidade de qualificação educacional, para inclusão na sociedade e inserção no mundo do trabalho, a realidade do curso analisado aponta dificuldades para alcançar a finalidade proposta.

No entanto, tal eixo propõe alternativas capazes de contribuir para inclusão e permanência dos estudantes. É destacada, por exemplo, como medida a ser adotada pela instituição que oferta cursos do PROEJA, a apresentação prévia dos cursos para alunos que foram selecionados. Como foi proposto pelas oficinas da

SETEC/MEC: “A oferta de cursos de interesse do aluno e coerentes com a realidade produtiva local”. (Apud ARRUDA, BRASIL, 2005, p. 5-6).

Visto que, um dos fatores que influenciam na desistência dos estudantes, como foi observado na turma de Segurança do Trabalho e descoberto a partir do acompanhamento dos coordenadores, é decorrente da não identificação com o curso, da ausência de interesse por causa do desconhecimento do que é o curso, quais os objetivos, as disciplinas abordadas e as possibilidades para inserção no mundo do trabalho.

Desse modo, verifica-se a importância de uma apresentação prévia dos cursos ofertados, para que os estudantes conheçam os objetivos, conteúdos, disciplinas abordadas e não se surpreendam negativamente ao iniciarem os estudos, ocasionando em possíveis desistências.

Tal prática não foi identificada durante a aproximação no estágio. Os coordenadores pedagógicos e de curso, os quais foram acompanhados, afirmaram saber da existência do problema, pois alguns dos estudantes que desistiam logo após as fases iniciais, os procuravam para relatar a falta de identificação e motivação para permanecer. Porém, no procedimento de matrícula analisado no curso não continha a alternativa proposta pela oficina da SETEC/MEC. Havia apenas a seleção baseada nas condições socioeconômicas dos estudantes e em seguida, o período de matricula.

No estágio, foi identificado que os coordenadores recebiam essas informações porque regularmente os estudantes iam até à sala deles, desabafar, compartilhar os problemas que lhe impediam de permanecer no curso. Dentre eles, os mais relatados foram: problemas financeiros, a dificuldade em ter dinheiro para o deslocamento de casa para a instituição; a dificuldade em conciliar os estudos com o trabalho, pois quando conseguiam uma vaga para trabalho que coincidia com o horário de aula, preferiam o trabalho, devido às condições econômicas desfavoráveis.

Em vista disso, observa-se o que Arroyo (1986, p.32) critica no que se refere aos programas sociais, governamentais criados com o discurso de inclusão da classe trabalhadora, os quais na prática apontam insuficiência, no que concerne

agarantia de incluir os jovens e adultos e proporcionar a permanência e conclusão, visando o desenvolvimento pessoal, a preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho, dispostos no Art. 205 da Constituição de 1988e apresentados como objetivos no documento base do PROEJA. Logo:

> Se pretendemos criar condições necessárias para que o direito à escolarização fundamental seja garantido para os futuros trabalhadores, será necessária uma base teórica sólida que não poderá dar por superada a crítica à função de classe da escola e do ideário sóciopedagógico que a informa. (ARROYO, 1986, p.32)

Dessa maneira, segundo Arroyo (1986, p.29), independente da construção de escolas e criação de programas, é necessário ultrapassar a base teórica enraizada no pensamento de muitos pedagogos e profissionais da educação, que se consolida em consonância com o ideário pedagógico dominante, o qual considera que:

> Aceita-se que os filhos das camadas populares fracassem na escola porque são desiguais, porém, não por diferenças de classe ou por destino de classe, mas por diferenças individuais condicionadas pelo contexto sociocultural desigual. Sobretudo cultural. (ARROYO, 1986, p.29)

Com a superação do ideário pedagógico dominante e da dicotomia entre os tipos de educação construídos historicamente, será possível a construção de uma escola para o povo, através da atuação conjunta do Estado subsidiando os investimentos, a sociedade consciente dos direitos e deveres regulamentados e os profissionais envolvidos engajados na busca pela transformação da sociedade. Com esse intento, será promovida a instauração de políticas educacionais que proporcionarão além do acesso, a permanência, conclusão, valorização da educação e continuidade dos estudos.

1.2 A PROPOSTA DE FORMAÇÃO INTEGRADA

No Documento base, existem as alternativas de organização do currículo conforme as características particulares de cada instituição, relacionadas ao contexto e à região. Ou seja, os cursos podem ser ofertados de forma integrada, concomitante ou subsequente. Mas, para o PROEJA, são válidas as formas integrada e concomitante.

A constituição do currículo nas instituições escolares de Educação Básica geralmente é caracterizada por agrupar as perspectivas históricas, políticas,

culturais, sociais que influenciarão nos conteúdos a serem abordados no processo de ensino aprendizagem.

Considerando que o PROEJA assume a proposta de integração da Educação Profissional de nível médio e o ensino médio, afirma-se no documento base, que o currículo “opera, prioritariamente, na perspectiva de um projeto político-pedagógico integrado” (BRASIL, 2007, p.39). Para tanto, é explicitado como é caracterizada essa proposta de formação integrada:

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

De acordo com a análise de Ciavatta (2005), portanto, o trabalho é considerado como princípio educativo, o conhecimento como superação da formação voltada para o mercado de trabalho e o homem como sujeito histórico e transformador de si mesmo e da natureza que interage. Desse modo, essa concepção busca combater a dicotomia entre o ensino técnico e a educação geral.

Em vista disso, no que concerne ao conhecimento pretendido pelo currículo integrado, a busca consiste em superar as duas concepções de ensino médio, regularmente presentes nas instituições educacionais brasileiras, como afirma Ciavatta (2005), quais sejam: a formação propedêutica, visando aprovações nos vestibulares e o ensino técnico, que prioriza a preparação para o mercado de trabalho. Assim como é defendido no documento base:

> Isto significa que não se pode tratar a formação como algo exclusivamente do mundo do trabalho ou do mundo da educação. Trata-se de percebê-la como um ponto de intersecção, para o qual devem confluir diversas abordagens e contribuições, entre elas a dos sujeitos trabalhadores. (BRASIL, 2007, p.46)

Desse modo, a formação integrada tem a finalidade de formar os estudantes para o mundo do trabalho, a partir da formação profissional, social e histórica. Para isso, o documento propõe que as instituições organizem o currículo de modo que possibilite a inclusão da diversidade dos saberes produzidos historicamente, das diferentes culturas, dos conteúdos formais, etc. com o intuito de tornar o sujeito

omnilateral- termo introduzido por Gramsci (1981 apud CIAVATTA, 2005), sendo a apropriação de múltiplos saberes, conhecimentos, habilidades e competências. Semelhante a essa proposta, destaca-se no documento:

> O que se pretende é uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer. Em relação ao currículo, pode ser traduzido em termos de integração entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional. (BRASIL, 2007, p.41)

A partir da abordagem abrangente de conteúdos no currículo integrado, da presença do Estado no que diz respeito ao investimento permanente, da atuação conjunta dos profissionais envolvidos e da participação dos estudantes, será possível tornar efetiva a formação integrada proposta pelo PROEJA e “tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar.” (CIAVATTA, 2005, p.02)

Ademais, a partir da compreensão de que o PROEJA propõe a integração entre o ensino médio e ensino profissional de nível médio, é necessário destacar que é destinado à modalidade de educação de jovens e adultos, presumindo assim, a relevância de valorizar as especificidades para alcançar os objetivos pontuados pelo documento base.

Nesse sentido, é perceptível a importância de considerar os jovens e adultos, os quais não concluíram a educação básica devido aos fatores socioeconômicos e à desigualdade social, como afirma Freire (1983), em relação ao crescente analfabetismo no Brasil: "para a concepção critica, o analfabetismo nem é uma 'chaga’, nem uma 'erva daninha' a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta” (GADOTTI, 2014, p.02).

Diante da percepção de que o analfabetismo é uma consequência da injustiça social, Gadotti (2014, p.03) destaca que uma das possibilidades para superar a miséria, é garantir efetivamente o direito à educação para aqueles que foram negados duas vezes: “primeiro quando não puderam, como crianças, frequentar a escola e, depois, como adultos, quando lhes foi negado, mais uma vez, o acesso à educação.” (GADOTTI, 2014, p.03)

O documento base do PROEJA (2007) apresenta justamente a proposta de incluir tais jovens e adultos que foram excluídos do processo de ensino aprendizagem, o qual, tradicionalmente, adota como prioritário o ensino das letras e dos números. No entanto, a proposta de formação integrada, de acordo com Ciavatta (2005), assume um objetivo contrário, buscando:

> Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2005, p.02)

Ou seja, a proposta de formar sujeitos a partir da relação “saber” e “saber fazer”, diz respeito à concepção de trabalho como princípio educativo, o qual não visa restringir a formação do homem somente para executar tarefas, mas pretende formar para o mundo do trabalho, para que compreendam que a partir dele produzem para si e para sociedade, conforme enfatiza Ciavatta (2005). Essa perspectiva se aproxima da teoria crítica libertadora de Freire (1996), cuja finalidade visa formar sujeitos que desenvolvam a consciência crítica da realidade e, consequentemente, o pensamento reflexivo em busca da transformação.

Sendo assim, consoante às afirmações presentes no documento base, o programa visa incluir os jovens e adultos ao processo educacional e proporcionar tanto uma formação profissional inicial como o incentivo à continuidade dos estudos, mediante a proposta de formação integrada.

Haja vista que o PROEJA integra a educação profissional de nível médio e o ensino médio, é destacado no Documento base, a importância de caracterizar o que seria formação integrada: “Na busca de priorizar a integração, os maiores esforços concentram-se em buscar caracterizar a forma integrada, que se traduz por um currículo integrado.” (BRASIL, 2007, p.39)

De acordo com Ciavatta (2005), a formação integrada tem como finalidade integrar as habilidades técnicas a partir do ensino técnico, com a educação geral, que envolve as artes e conhecimentos científicos, capazes de desenvolver nos estudantes não só a aptidão necessária para o trabalho, mas também para construção da consciência crítica e reflexiva que influenciarão na forma em que atuarão como cidadãos.

No entanto, também é afirmado pela autora o fato de que existe a dificuldade em extinguir a dissociação entre trabalho manual e trabalho intelectual, por serem características inerentes à sociedade capitalista. Logo essa é uma das razões pelas quais o Brasil ainda não conseguiu alcançar efetivamente a proposta difundida pelo *Decreto5154/04*[1], assim como outros inúmeros problemas que impedem a efetividade da formação integrada.

Durante as observações proporcionadas pelo estágio, não foi verificada a atuação da proposta de formação integrada. Por essa razão, inicia-se um processo de indagação, na tentativa de explorar os motivos que dificultam a execução do currículo proposto pelo documento base, impedindo a integração entre educação geral e formação técnica, a organização para proposição de práticas pedagógicas, etc.

Em vista disso, de acordo com nossas observações, destaca-se como uma das problemáticas que influenciam na dificuldade em consolidar o currículo integrado, a desatualização do projeto político pedagógico, pois a formulação deste é essencial para orientar as ações e práticas dos coordenadores pedagógicos e de curso, gestores, docentes, entre outros, e principalmente contribuir para efetuação da formação integrada proposta pelo documento base.

Para tanto, demanda-se uma mobilização coletiva dos profissionais envolvidos com o programa para formulação do projeto, o qual estabelecerá metas, planos de ações, objetivos mencionados no documento base, os quais apontam a necessidade de considerar as especificidades da EJA e a formação integrada. Tal como declaram:

> Um programa, pois, de educação de jovens e adultos nesse nível de ensino necessita, tanto quanto nos demais níveis, e para outros sujeitos, formular uma proposta político-pedagógica específica, clara e bem definida para que possa atender as reais necessidades de todos os envolvidos, e oferecer respostas condizentes com anatureza da educação que buscam,

---

[1]Decreto 5154/04: Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores;
II - educação profissional técnica de nível médio;
III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

> dialogando com as concepções formadas sobre o campo de atuação profissional, sobre o mundo do trabalho, sobre a vida. (BRASIL, 2007, p.36)

Diante disso, é relevante considerar as características regionais, culturais e abordar os pressupostos teóricos e metodológicos propostos pelo documento base, a fim de nortear as práticas pedagógicas e ações destinadas aos alunos, bem como superar as problemáticas destacadas, como a dificuldade de permanência dos estudantes e a introdução do currículo de formação integrada.

Assim sendo, são apresentadas orientações no documento base, para cumprimento da política do currículo de formação integrada:

> Em síntese, os fundamentos político-pedagógicos que norteiam a organização curricular para o cumprimento dessa política são: a) A integração curricular visando à qualificação social e profissional articulada à elevação da escolaridade, construída a partir de um processo democrático e participativo de discussão coletiva; b) A escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana; c) A valorização dos diferentes saberes no processo educativo; d) A compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem; e) A escola vinculada à realidade dos sujeitos; f) A autonomia e colaboração entre os sujeitos e o sistema nacional de ensino; g) O trabalho como princípio educativo (Adaptado do documento Saberes da Terra, 2005, p. 22-24). (BRASIL, 2007, p.46)

Além disso, devido às informações concedidas pela coordenação pedagógica e de curso, foi analisado como acentuada a presença da formação técnica e qualificada para o mercado de trabalho, defendida pelos estudantes e professores.

Diante da análise e estudo teórico, pressupõe-se que os alunos valorizam a qualificação técnica por serem compostos, em sua maioria, como sujeitos economicamente desfavorecidos, marcados pelo desemprego estrutural e pela exclusão do processo de escolarização e consequentemente pela falsa ideia de que o acúmulo de certificados influenciará no alcance de uma possível vaga de emprego.

O que seria um engano por parte dos alunos, haja vista que Ciavatta (2005) pontua que a Educação Profissional não amenizará as elevadas taxas de desemprego, em virtude de o problema ser permeado pela desigualdade social e econômica, consequente da estrutura capitalista adotada pelo país.

Enquanto que os professores, por serem formados em grande maioria por bacharéis, conforme o relato dos coordenadores, não detinham a didática pedagógica e as metodologias proporcionadas de maneira mais acentuada nos

cursos de licenciatura e, por esse motivo, o processo de ensino aprendizagem consistia prioritariamente no ensino das técnicas do curso de Segurança do Trabalho e distanciava-se da proposta de formação integrada.

1.3 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EJA

Devido o programa ser direcionado à educação de jovens e adultos, é essencial que sejam consideradas as especificidades que o caracterizam, como por exemplo, a maneira como aprendem, os desafios que enfrentam para concluir o curso, a importância de considerar os conhecimentos prévios e as experiências vivenciadas por eles, etc.

De acordo com Arroyo (2006), não existe o estabelecimento de parâmetros que delimitem como deve ser o perfil de educadores e educadoras de jovens e adultos, tanto pela rara introdução de politicas publicas destinadas à EJA como pela carência de centros de formação para profissionais específicos da área e diretrizes curriculares que os definam. No entanto, ele afirma que essa pode ser uma característica positiva, pois:

> Nessa mesma direção, penso ainda que não estamos no momento de fecharmos as diretrizes para construir o perfil da educação de jovens e adultos e muito menos para construir uma diretriz já estabelecida para a formação do educador de adultos. Pessoalmente, eu prefiro ainda deixar a dinâmica um pouco mais livre, para que ela venha a partir do diálogo intenso, e tenso, entre os diversos projetos de EJA e de formação de educadores de jovens e adultos. (ARROYO, 2006, p.19)

Desse modo, a defesa é para que os profissionais da EJA não sigam o mesmo método das ações dos professores da escolarização tradicional, os quais normalmente baseiam suas práticas na tendência pedagógica tradicional, centrada na figura do professor, na repetição de conteúdos mediante transmissão oral e monótona. Enquanto que a atuação histórica dos professores da Eja é caracterizada por Arroyo (2006) como:

> Esse educador era militante, ensinava a ler, ensinava a escrever, mas ia além do somente alfabetizar, ele não cabia no esquema escolar de alfabetizador. A EJA será um dos campos de uma dinâmica libertadora mais ampla. (ARROYO, 2006, p.20)

Diante dessa afirmação, observa-se o quanto a historicidade da EJA é relevante com o intuito de influenciar nas práticas atuais dos educadores e educadoras. Arroyo (2006) pontua que devido o fortalecimento de movimentos

sociais entre o período dos anos 60 e 70 em busca da regulamentação dos direitos sociais, inclusive o direito à educação para todos, os professores dessa modalidade de ensino atuaram como sujeitos que valorizavam a pluralidade e a educação libertadora.

Em vista disso, Arroyo (2006) defende que as práticas históricas que marcaram a educação de jovens e adultos sejam valorizadas como característica chave para nortear os centros de formação, as licenciaturas, etc. e não definir um padrão de como deve ser o perfil do profissional que atua com a EJA.

E por que a importância da formação de professores da EJA e o processo de ensino aprendizagem? Essas questões devem ser consideradas como primordiais porque a relação dos profissionais envolvidos com os estudantes implica diretamente aos valores, influências, aprendizagens que serão construídas, etc.

Logo, professores orientados por formações contínuas, trabalharão com a EJA a partir de metodologias e práticas condizentes com o perfil dos estudantes e assim, contribuirão significativamente tanto para possibilidade de inclusão e permanência dos estudantes, como para a continuação do programa, visto que alguns dos objetivos propostos terão mais possibilidades de serem alcançados, por meio da inserção de formações continuadas, como a proposta de formação integrada, por exemplo.

Dessa maneira, a formação contínua é imprescindível para construção do reconhecimento das diversidades que caracterizam a EJA, mediante práticas plurais e dialógicas entre professores e alunos, seguindo uma relação horizontal e participativa, tal como sugere Freire (1996), a qual contribuirá de forma positiva para que os estudantes sintam-se motivados em permanecer e concluir o curso, diminuindo assim, os índices de analfabetismo, evasão e contribuindo à efetividade do direito à educação.

Para tanto, é essencial que os professores dessa modalidade de ensino valorizem as especificidades, entre elas estão as experiências culturais, sociais e históricas, decorrentes do distanciamento do espaço escolar, da exclusão, marginalização, desigualdade social, etc. Para Arroyo (2006):

> É essa particularidade da sua condição social, étnica, racial, cultural e especial (de jovens e adultos populares do campo, das vilas e favelas) que tem de ser o ponto de referência para a construção da EJA e para a conformação do perfil de educador(a). (ARROYO, 2006, p.23)

Logo, observa-se a relevância de serem consideradas as especificidades da Eja, em divergência da perspectiva de caracterizá-los somente com base nas fases de escolarização, como destaca Arroyo (2006). Assim sendo, é fundamental que seja construída uma relação de confiança e diálogo entre ambos.

Após a análise do Documento base (BRASIL, 2007), observou-se a relação entre o quinto e o sexto princípio apresentados, os quais dependem da formação contínua dos profissionais que atuarão no programa para serem efetivados. Visto que o quinto princípio propõe a "pesquisa como fundamento da formação do educando" e o sexto, objetiva valorizar as "condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais".

Ou seja, de acordo com Freire (1996), para que a pesquisa se configure como base na formação dos educandos, é necessário que os professores, durante a relação dialógica e horizontal no processo de ensino aprendizagem, os influenciem a partir do desenvolvimento da conscientização, da reflexão, questionamento, etc. com o intuito de propiciar a construção do interesse pela pesquisa como prática inerente à educação.

Assim como a abordagem do sexto princípio, que propõe a valorização da diversidade como alternativa para formação humana e construção das identidades sociais. Uma das vias de possibilidade para que sejam incluídas as diferenças étnicas, culturais, etc. propostas pelo programa, também pode ser favorecida por meio da relação entre professores e alunos. Para tanto, a formação dos educadores da EJA é importante para que busquem a compreensão de como é formado o perfil dos educandos do PROEJA:

> O fundamental nesta proposta é atentar para as especificidades dos sujeitos da EJA, inclusive as especificidades geracionais. Por isso, é essencial conhecer esses sujeitos; ouvir e considerar suas histórias e seus saberes bem como suas condições concretas de existência. "Assim, a educação [...] deve compreender que os sujeitos têm história, participam de lutas sociais, têm nome e rostos, gêneros, raças, etnias e gerações diferenciadas. O que significa que a educação precisa levar em conta as pessoas e os conhecimentos que estas possuem" (BRASIL, 2007, p. 17).

Diante da compreensão de como são caracterizados os estudantes que constituem as turmas do PROEJA, os professores desenvolverão práticas e iniciativas em consonância com a valorização da diversidade e consequentemente, influenciarão na formação humana de cada educando, como a aquisição da importância do respeito, a construção das identidades sociais, etc.

E ainda, adotarão como teoria pedagógica, a pluralidade e a tendência libertadora, apontada por Arroyo (2006) como uma das características históricas do perfil dos educadores da EJA. Essa teoria atuará em conformidade com as práticas realizadas em sala de aula, com os conteúdos formais a serem trabalhados. No que diz respeito à atuação dos professores do PROEJA, é evidenciado no documento base:

> Professores,como educadores que são, ao assumirem o papel de mediadores e articuladores da produção coletiva do conhecimento, e comprometidos com a proposta, poderão atuar criativamente, acolhendo sem ansiedade as demandas e exigências dos sujeitos alunos e do projeto pedagógico. A participação de professores em programas de formação continuada poderá favorecer a compreensão de sua função como mobilizadores das famílias, acolhendo-as nas eventuais participações junto ao projeto da escola, de modo a consolidar participações mais sistemáticas e qualificadas no processo educacional. (BRASIL, 2007, p.44)

Em vista disso, a contradição analisada entre as práticas direcionadas à turma de ST do PROEJA e o Documento base se refere justamente às poucas intervenções realizadas em prol da formação continuada de professores que atuam no programa, o que resulta no distanciamento dos princípios de formação integrada, valorização das especificidades dos estudantes, das diversidades, a construção das identidades sociais, etc.

De acordo com as observações e as informações disponibilizadas pelos coordenadores, alguns problemas relacionados ao processo educacional são consequentes da formação técnica da maioria dos professores, pois o quadro é composto em sua maioria, por bacharéis em engenharias ou mesmo cursos técnicos. Há também o fato de que os estudantes valorizam a formação técnica em curta duração, visando a entrada no mercado de trabalho.

Esses fatores precisam ser superados para que os objetivos propostos pelo documento base sejam atingidos e favoreçam a qualificação da formação e continuação do programa. Para tanto, é fundamental o fortalecimento da formação

de professores, ressaltando os princípios e concepções que norteiam o documento base do programa, além da implementação de práticas pedagógicas pelos coordenadores e professores que propiciem aos estudantes a compreensão da relevância do curso para sua formação humana, social, profissional, etc. bem como as consequentes finalidades.

Para que isso ocorra, é necessário que o projeto pedagógico seja formulado e finalizado coletivamente, em conformidade com os princípios e concepções propostos pelo documento base do programa, visando orientar as ações a serem desenvolvidas e possibilitar a efetividade dos objetivos e metas abordados:

> "Pretende-se, assim, produzir um projeto político-pedagógico baseado em princípios, fundamentos, parâmetros e critérios que respeitem a diversidade desses sujeitos, de instituições existentes no país e das experiências em andamento." (BRASIL, 2007, p.45)

Além disso, é preciso confrontar a perspectiva dos estudantes no que concerne ao enaltecimento da formação técnica, por meio de debates, destaque de questões que possibilitem ao aparecimento de dúvidas, hesitações, permitindo a iniciação da reflexão, da crítica, etc. para que apreendam o sentido amplo da formação profissional:

> A participação ativa dos alunos na produção de conhecimentos pressupõe o estímulo cotidiano para os muitos possíveis aprendizados, na perspectiva de constante superação, desenvolvendo sua consciência do valor da escolarização e da qualificação profissional. (BRASIL, 2007, p.45)

Logo, verifica-se que a atuação dos professores propostas pelo documento base do PROEJA, se aproxima da tendência libertadora de Freire (1996), da metodologia dialógica, a fim de valorizar as especificidades e instaurar o diálogo através da horizontalidade e participação durante a relação no processo de ensino aprendizagem.

A metodologia dialógica é caracterizada como possibilidade de interação entre professores e alunos, mediante a práxis (reflexão e ação) em busca da transformação. O diálogo só pode ser construído caso exista amor, humildade e confiança de que todos são capazes de aprender, conforme afirma Freire (1983): "A fé nos homens é um dado a priori do diálogo".(FREIRE, 1983, p.51)

De acordo com Freire (1983, p.52), o sujeito dialógico, como sujeito crítico, precisa acreditar que todos os homens são capazes de criar, recriar, transformar,

refletir, etc. apesar da estrutura alienante constituída na sociedade os impeçam de evoluir e de libertar-se, é preciso que o sujeito dialógico acredite que esses educandos podem renascer e obter seus direitos.

Para Freire (1983), o diálogo só pode ser iniciado quando o professor refletir diante de qual conteúdo programático irá abordar em sala de aula. Tais conteúdos são nomeados como “temas geradores”, os quais devem ser relacionados com problemáticas que permeiam a sociedade, os assuntos podem ser trabalhados por partes até que alcancem o todo, ou vice-versa:

> Esta prática implica, por isto mesmo, em que o acercamento às massas populares se faça, não para levar-lhes uma mensagem “salvadora”, em forma de conteúdo a ser depositado, mas, para, em diálogo com elas, conhecer, não só a objetividade em que estão, mas a consciência que tenham desta objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo em que e com que estão. (FREIRE, 1983, p.54)

Portanto, a finalidade da adoção das práticas dialógicas é possibilitar que os estudantes reflitam diante dos conteúdos abordados, associem com a realidade, com as experiências vivenciadas, desenvolvam a crítica, construam questionamentos, produzam argumentos e interpretações e consequentemente iniciem um processo de formação da consciência diante dos fatores que constituem a sociedade, dos direitos que lhes são garantidos e dos deveres a serem cumpridos. Para tanto, demanda-se uma reorganização curricular, como evidenciada no documento base:

> A desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a ressignificação de seu cotidiano. Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas, promovendo a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal, além do respeito à diversidade. (BRASIL, 2007, p.48)

Assim sendo, a reorganização curricular e metodológica é uma das alternativas propostas pelo documento, pois a partir de sua introdução, os objetivos previstos poderão ser alcançados, como a busca pela contextualização histórica, social e cultural dos diferentes sujeitos que compõem a turma do PROEJA, a consequente ressignificação desses sujeitos diante da realidade e a produção das identidades sociais e respeito à diversidade.

Segundo Freire (1983), as práticas educacionais devem ser desenvolvidas em prol da transformação da sociedade, qual seja ultrapassar a desigualdade social, favorecer a amplitude e efetividade do direito à educação, proporcionar a libertação de sujeitos aprisionados historicamente, impedidos de produzir pensamentos e crítica diante da realidade, devido o processo educacional ter recebido maiores influências da tendência pedagógica tradicional, nomeada pelo referido autor como “educação bancária”.

Para os educadores bancários, pensar em torno do conteúdo programático significa organizar e cumprir seu programa, a fim de depositar mecanicamente conteúdos aos alunos. Em conformidade com as afirmativas do autor, é crucial que os educadores considerem que a educação não pode ocorrer de A para B, mas de A com B. Dessa maneira, enquanto sujeito dialógico, crítico, organizará e sistematizará os conteúdos, com a finalidade de partilhar informações acrescentadas à turma.

Dessa forma, é essencial que os professores obtenham regularmente formações que propiciem a apropriação de como organizar conteúdos a serem trabalhados, incluindo os formais e informais; contribuam para que compreendam a importância de confiar na capacidade educativa dos estudantes e possibilitar o diálogo. Segundo Freire (1983):

> O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção dessa realidade, a sua visão de mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”. (FREIRE, 1983, p.56)

Logo, Freire (1983) afirma que é imprescindível que a formação dos professores aponte a importância da apresentação aos educandos dos aspectos contraditórios existentes na realidade, com o objetivo de desafiá-los e instigá-los a refletir diante das situações, contribuindo assim, para a possibilidade de transformação da sociedade.

CAPÍTULO 2

2 PERSPECTIVAS DAS COORDENAÇÕES PEDAGÓGICA E DE CURSO EM RELAÇÃO À TURMA DE SEGURANÇA DO TRABALHO DO PROEJA

Devido a percepção de algumas contradições entre os princípios apresentados no documento base do PROEJA e as práticas direcionadas à Turma de Segurança do Trabalho, no que diz respeito aos princípios de inclusão e permanência, formação integrada e formação de professores, foi realizada uma entrevista não-diretiva com a coordenação pedagógica e de curso, a qual de acordo com Severino (2007) “Por meio delas, colhem-se informações dos sujeitos a partir do seu discurso livre”. (SEVERINO, 2007, p.125)

A entrevista foi utilizada “com base no método dialético e na lei fundamental referente à ação recíproca, a qual considera além do objeto de estudo, as relações que o constituem.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.100). Tal como as autoras destacam:

> (...) As coisas não existem isoladas, destacadas uma das outras e independentes, mas como um todo unido, coerente. Tanto a natureza quanto a sociedade são compostas de objetos e fenômenos organicamente ligados entre si, dependendo uns dos outros e, ao mesmo tempo, condicionando-se reciprocamente. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.101)

O roteiro da entrevista continha as seguintes perguntas direcionadas ao coordenador pedagógico Luís e à coordenadora de curso Lúcia: Como você caracteriza sua função como coordenador pedagógico na escola? Como é sua relação com os outros profissionais que atuam nas turmas do PROEJA? Como você pensa a melhoria da escola? Como é sua relação com os professores? De que forma você atua? E sua relação com os coordenadores de curso, como se dá? A coordenação pedagógica desenvolveu ou desenvolve ações direcionadas para os estudantes do PROEJA? Quais? Existe um acompanhamento contínuo em relação à frequência e desempenho dos estudantes do PROEJA? De que maneira ocorre a articulação entre a coordenação pedagógica e de curso?

Ao iniciarmos o diálogo com os coordenadores, foi relatado por eles como primeira problemática que atinge o curso de Segurança do Trabalho do PROEJA, a questão da desarticulação entre as coordenações pedagógica e de curso.

De acordo com eles, um dos fatores que influenciam no distanciamento, é devido à mudança das coordenações pedagógica do período da tarde e da noite. A primeira foi caracterizada como mais aberta ao diálogo e participação, enquanto que a segunda foi descrita como restrita a processos burocráticos e isolada dos demais professores responsáveis pela coordenação de curso.

A partir dessa primeira informação encontra-se uma das possíveis razões que influenciam na dificuldade em acompanhar os princípios propostos pelo documento base e melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem nos cursos. Pois, em vista da desarticulação das coordenações, as ações educativas e práticas pedagógicas não são organizadas conjuntamente, considerando as ponderações em relação ao curso por ambas as partes.

Ademais, outros fatores decorrentes da contradição entre a realidade do curso de Segurança do Trabalho do PROEJA e o Documento base (BRASIL, 2007), foram mencionados pelos coordenadores pedagógico e de curso durante a entrevista. Dentre eles, constavam principalmente: as dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem; a prática didática dos professores; ausência de ações pedagógicas direcionadas aos estudantes; e por fim, a desarticulação entre as coordenações.

2.1 DESARTICULAÇÃO ENTRE AS COORDENAÇÕES PEDAGÓGICA E DE CURSO

Devido a análise realizada a partir das informações concedidas pela entrevista não-diretiva e do período de acompanhamento no estágio, mediante a relação contínua com as fundamentações teóricas necessárias, sendo o estudo do Documento base do programa, à luz de teóricos como Freire (1981), Arroyo (1986), Gadotti (2014) e Haddad(2000), identificamos como uma das questões que impedem a efetividade dos princípios propostos pelo documento base do PROEJA, a desarticulação entre as coordenações, e isso ocorre também por causa da contratação periódica dos coordenadores de curso.

Durante o período de estágio, houve mudanças dos coordenadores de Alimentação Escolar e Segurança do Trabalho. Nesse sentido, afirmaram que isso ocorre justamente por causa do período de contratação dos funcionários pela

SEDUC (Secretaria Estadual de Educação do Pará). Ou seja, como não são profissionais efetivos, ao iniciarem o período de aproximação na instituição e interação com o curso que coordenarão, não possuirão tempo suficiente para articular as ações com a coordenação pedagógica, a fim de alcançar os princípios e objetivos elaborados pelo documento base do PROEJA.

Para tanto, com a finalidade de atingir a articulação entre as duas coordenações em prol da melhoria da qualidade da educação, acesso e permanência dos estudantes do PROEJA, é importante destacar as atribuições de cada uma das coordenações, no que diz respeito à relação com o curso de Segurança do Trabalho.

De acordo com o regimento escolar (PARÁ, 2005), o coordenador pedagógico, habilitado tanto para orientação educacional como para supervisão, é responsável também pelo acompanhamento e relação contínua com os estudantes da instituição, com o objetivo de diagnosticar possíveis problemáticas que impeçam o avanço na qualidade de ensino-aprendizagem e cumprimento das metas, planos e finalidades elaboradas pelo PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola. Para em seguida, intervir mediante ações pedagógicas que possibilitem a superação de determinada problemática. Sendo indicado na subseção I, do serviço de orientação educacional:

> Art.45- O serviço de orientação educacional ficará a cargo de um profissional devidamente habilitado, a quem compete: I- atender ao educando, individualmente e em grupo, utilizando técnicas psico-pedagógicas que lhe permitam diagnosticar, prevenir e acompanhar as situações que resultam no baixo rendimento escolar; II- participar da elaboração do planejamento curricular, garantindo que a realidade do aluno seja o ponto de partida para o redirecionamento permanente do currículo; III- promover atividades que orientem a opção profissional dos alunos em ação integrada com os demais técnicos e docentes da unidade de ensino; IV- coordenar e acompanhar a elaboração e aplicação do teste classificatório e do processo de reclassificação, em conjunto com o supervisor educacional e o núcleo docente. (PARÁ, 2005, p.27)

No entanto, foi evidenciado também durante a entrevista, que o PPP da instituição é antigo e ainda não foi atualizado. Por essa razão, é possível presumir os motivos que inferem na questão da ausência de articulação conjunta para cumprimento de objetivos e metas elaborados. De acordo com eles, o que existe são planejamentos semestrais entre coordenadores e professores com a finalidade de

organizar uma agenda que contenha ações educativas e pedagógicas direcionadas aos estudantes.

Segundo eles, a maioria das atividades destinadas diretamente aos estudantes são propostas pelos professores, pode-se mencionar, por exemplo, a semana da consciência negra organizada pela professora de Educação Física, na qual foram realizadas oficinas culturais e históricas dos negros, bem como obteve a presença de palestrantes de outras instituições para abordagem do tema.

Outras ações observadas durante o período do estágio foram efetivadas por coordenadores de curso. A coordenadora do curso de Alimentação escolar, por exemplo, foi responsável pela execução de uma palestra aos estudantes sobre “comida gourmet”, por um chefe de cozinha.

Por sua vez, estudantes dos diversos cursos, dentre eles os de ST, participaram de uma oficina sobre “Elaboração de relatório”, planejada pelos estagiários do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e ministrada por um professor da UFPA. Além disso, outras formações foram executadas em defesa de determinados objetivos, em geral promovidas por professores e pelos coordenadores de curso.

Contudo, não foram observadas ações conjuntas realizadas pelas coordenações pedagógica e de curso. E afinal, qual a importância da integração entre as duas? Em decorrência da especificidade da relação com os estudantes dos cursos do PROEJA, as atribuições das duas coordenações pretendem articular a formação profissional com a formação humana e educacional. Para isso, é preciso destacar quais as principais responsabilidades dos dois tipos de coordenação: a de curso e a pedagógica.

Na instituição, há coordenações para cada curso, meta estabelecida pelaOrientação n.º 02/2016 - DET/SEED, que aponta como atribuições do coordenador de curso:

> a. Acompanhar a efetivação do Plano de Curso para a consolidação do processo de formação integrada juntamente com o pedagogo. b. Orientar, analisar e acompanhar com o Pedagogo o processo de elaboração do Plano de Trabalho docente.c. Indicar e sugerir aos Docentes, em articulação com a equipe pedagógica (Pedagogo), metodologias de ensino adequadas à

> concepção do curso e recursos didáticos apropriados e atualizados. d. Possibilitar e incentivar os docentes quanto à promoção de atividades complementares extracurriculares do curso como: palestras, seminários, debates, visitas técnicas. e. Articular parcerias para a realização de práticas profissionais em cooperação técnica com o setor produtivo e/ou Instituições de Ensino. f. Promover e coordenar, em articulação com a equipe pedagógica, reuniões pedagógicas e grupos de estudos para reflexão e aprofundamento de temas relativos às técnicas e tecnologias pertinentes ao curso. g. Proceder, em articulação com a equipe pedagógica, a análise dos dados do aproveitamento escolar de forma a desencadear um processo de reflexão sobre esses dados, na comunidade escolar, com vistas a promover a aprendizagem das (dos) estudantes. h. Participar do Conselho de Classe, de forma a garantir um processo coletivo de reflexão-ação sobre o trabalho pedagógico, bem como, acompanhar a efetivação de propostas de intervenção decorrentes das decisões. i. Organizar reuniões com os alunos para apresentar o Curso e incentivá-las(os) quanto à permanência no curso, mostrando a importância, e informá-los quanto à diversidade do mundo do trabalho e incentivá-las(os) quanto à permanência no curso. j. Incentivar e facilitar o acesso à biblioteca, laboratórios e recursos tecnológicos adequados para cada curso. k. Orientar alunos quanto às dúvidas em relação aos conteúdos, horários de aula, dentre outros. l. Articular com a Coordenação de Estágio, novas parcerias para firmar convênios para concessão de estágios. m. Acompanhar o planejamento e a execução dos Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC (quando houver) com os docentes encarregados da orientação dos alunos. n. Acompanhar, em articulação com a equipe pedagógica, o processo de avaliação curso e institucional. o. Planejar e avaliar as atividades de estágio não obrigatório dos estudantes matriculados nos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. (PARANÁ, 2016)

Ou seja, é evidente que o coordenador de curso possui como principal responsabilidade a formação profissional dos estudantes, o que deve prescindir a formação humana nessa relação. É um profissional que tem domínio do conhecimento técnico, portanto, pode ajudar na elaboração do plano de trabalho da equipe docente, visando atingir a proposta de formação integrada. Também é encarregado de visualizar os recursos didáticos disponíveis, incentivar a providência de leituras específicas, estimular as inovações, promover a intermediação com o mundo do trabalho, divulgar os resultados positivos dos cursos técnicos em âmbito escolar junto a Secretaria do Estado e analisar as condições de oferta e infraestrutura do curso.

Além disso, é evidenciado dentre as atribuições desse profissional, a importância do trabalho articulado com o coordenador pedagógico, no que concerne à relação direta com os estudantes, ao planejamento de atividades que possibilitem alcançar as demandas referentes ao processo de ensino aprendizagem, à

permanência e interesse dos estudantes, por meio do acompanhamento integrado e contínuo das duas coordenações.

Enquanto que o coordenador pedagógico, conforme pontua Libâneo (2001):

> supervisiona, acompanha, assessora, avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho ao trabalho interativo com os alunos. Há lugares em que a coordenação restringe-se à disciplina em que o coordenador é especialista; em outros, a coordenação se faz em relação a todas as disciplinas. Outra atribuição que cabe ao coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola e comunicação e interpretação da avaliação dos alunos. (LIBANEO, 2001, p.06)

Sendo assim, é perceptível que esse profissional atua de maneira aproximada com os estudantes e professores, considerando a estrutura curricular elaborada, o projeto pedagógico e a concepção de avaliação, os quais permitem orientá-lo para acompanhar e diagnosticar demandas, propor formações continuadas e ações educativas visando o desempenho e permanência dos estudantes, entre outras funções que lhes são aferidas.

Logo, verifica-se a importância desses profissionais conhecerem as atribuições que lhes são destinadas, com o intuito de contribuir para qualidade da formação educacional ofertada pela escola, em consonância com o auxílio de investimentos dos sistemas de ensino.

Diante disso, verifica-se os atributos específicos para cada cargo das coordenações, um destinado à formação profissional e outro à formação humana e educacional, os quais caso sejam desarticulados, não alcançarão os princípios propostos pelo Documento base (BRASIL, 2007), como a formação integrada, acesso e permanência e formação dos professores.

Dessa forma, devido à presença da desarticulação entre as coordenações, não houve a possibilidade de observar constantes proposições articuladas referentes a ações pedagógicas, educativas, profissionais, voltadas para os estudantes, com o intuito de amenizar problemáticas, em prol da melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

2.2 DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Outro fator citado pelos coordenadores foi a dificuldade de compreensão dos estudantes no que concerne aos conteúdos básicos das disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, etc. Segundo eles, por causa da característica do perfil dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, enfrentavam maiores dificuldades para acompanhar e apreender os conteúdos. Tal como é declarado por Arroyo (1986):

> Este entra-e-sai do aluno na escola, esta sistemática exclusão diminuem consideravelmente a capacidade de desenvolvimento de determinadas habilidades que se fixam pela prática. A habilidade de ler e escrever, bem como a capacidade de utilização das operações matemáticas fundamentais exigem um perseverante empenho por parte do educando no sentido de sua fixação. Ou essa fixação se faz pela escola, ou ela se faz pela vida, através do trabalho e das solicitações que uma sociedade de letrados impõe ao indivíduo. Ora, como a maioria dos alunos vem de um mundo rural, onde este tipo de solicitação é bastante precário, a possibilidade de regressão do aprendido na escola é elevada. Muito se perdeu pela falta de prática. Os anos de ausência após o abandono pesam significativamente na adaptação do aluno quando retorna. (ARROYO, 1986, p.165)

Desse modo, observa-se o quanto os fatores externos relacionados às condições socioeconômicas influenciam no desempenho e permanência do estudante na escola. Esse fato mencionado por Arroyo (1986) é consequente da desigualdade estrutural política e econômica que configura o Brasil, tendo como base as divisões de trabalho e de classes, as quais também definem as oportunidades qualitativas de inserção e permanência na escola.

Nesse sentido, as políticas educacionais criadas não podem ser dissociadas das realidades da maioria dos estudantes que frequentam as escolas públicas. E a instituição escolar, ao reconhecer os desafios externos que impedem o desenvolvimento do aluno, precisa em colaboração mútua, elaborar planos de ação com o intuito de superar as problemáticas diagnosticadas.

Assim sendo, com o acompanhamento e avaliação contínuos das ações, os estudantes perceberão a iniciativa em ajuda-los, desenvolverão a compreensão de que não são eles os culpados pelas dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem e, portanto, serão preenchidos por ânimo e motivação para continuar no curso e acreditar que é possível aprenderem o que aparentemente estava sendo um fator negativo na formação.

Portanto, é fundamental a presença de práticas didáticas, metodologias planejadas, com a finalidade de contribuir para formação da motivação e do interesse em todos os setores da instituição escolar. Como afirma Prestes (2009), a motivação"[...] é a mola real que faz as pessoas movimentarem-se com gosto e desempenharem seus papéis da melhor maneira possível". (2009 apud ARRUDA, 2012, p.23) Ou seja, a motivação é um dos elementos que precisam estar presentes no ambiente escolar, para estimular a permanência dos estudantes, o interesse pelo aprender e refletir criticamente.

As dificuldades de aprendizagem foram apontadas como um dos fatores consequentes da não efetividade das propostas introduzidas pelo Documento base, por causa das inúmeras procuras de estudantes declarando por meio de conversas a vontade de desistir, as dificuldades financeiras, o desafio de conciliar o trabalho com os estudos, entre outras razões que são inerentes à modalidade de educação de jovens e adultos, visto que a maioria não obteve o direito de concluir a Educação Básica no período considerado regular, devido à desigualdade estrutural decorrente da divisão de classes e do sistema capitalista. Essa situação se relaciona à afirmativa de Arroyo (1986):

> Políticas e projetos de correção das desigualdades de oferta da educação não tem produzido resultados significativos quanto à evasão –na verdade, à exclusão– e à repetência e não têm conseguido realizar na prática uma democratização do ensino professada sempre em termos políticos e jurídicos. (ARROYO, 1986, p.132)

Diante disso, nota-se como os problemas relacionados aos índices de evasão, repetência e dificuldade de aprendizagem estão diretamente ligados às condições sócio-econômicas desses jovens e adultos. Ou seja, de acordo com Arroyo (1986), o problema está mais do “lado de fora” do que do “lado de dentro” da sala de aula.

Muitos não possuem tempo de se dedicar aos estudos devido à necessidade de entrada prematura no mercado de trabalho, ou de conciliação entre os dois. Consequentemente, de acordo com o autor, são excluídos da escola, devido os fatores sócio-econômicos que os impedem de ter uma alimentação nutritiva o suficiente para compreensão das disciplinas abordadas em sala de aula, entre outras condições que favorecem a dedicação, o desempenho e inclusão ao processo educacional. Logo Arroyo (1986) destaca:

> São as crianças filhas de trabalhadores, subempregados ou desempregados, as que enfrentam mais e maiores dificuldades para ingressar na escola, de se manterem aí por mais tempo, de encontrarem condições escolares adequadas, de possuírem condições pessoais de um aproveitamento desejado. (ARROYO, 1986, p. 130)

Compreendendo que os principais fatores que dificultam o desempenho, inclusão e permanência dos estudantes, são relacionados a fatores externos, é essencial que os profissionais envolvidos com o curso, como professores e coordenadores, sejam formados continuamente em consonância com as especificidades do programa no qual atuam, para que acompanhem, orientem e avaliem as maiores demandas, com o intuito de propor ações educativas, pedagógicas e profissionais constantes, articuladas entre as duas coordenações. Para assim, influenciar os jovens e adultos a permanecerem no curso, desenvolverem motivação e interesse, mediante a percepção de que as dificuldades de aprendizagem podem ser superadas.

Logo, quais ações precisam ser planejadas por esses coordenadores, no sentido de orientar esses jovens e adultos e contribuir para o desenvolvimento de motivação para permanecerem no curso, incluindo a difusão da importância da formação humana e integral? Essas iniciativas para serem efetivadas, dependem da formação constante desses profissionais em conformidade com os pressupostos filosóficos e pedagógicos selecionados para superação do diagnóstico constatado sobre a turma. Para assim, intervir considerando as especificidades e os objetivos a serem atingidos.

No entanto, é verídico o fato de que essas ações dependem de mobilizações estruturais superiores, como por exemplo, a formulação democrática e atualizada do Projeto Político Pedagógico (PPP). Esse documento atuará como direcionamento para as diversas esferas que compõem a instituição, desde a secretaria escolar até a gestão. Pois, de acordo com Veiga (2010), nele estarão elaboradas metas, objetivos, planos de ação, destinados à supressão das problemáticas evidenciadas durante a etapa do diagnóstico. Como destaca Veiga (2010):

> Para nortear a organização do trabalho da escola, a primeira ação fundamental é a construção do projeto político-pedagógico. Concebido na perspectiva da sociedade, da educação e da escola, ele aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente. Ao ser claramente delineado, discutido e assumido coletivamente, o projeto constitui-se como processo e, ao fazê-lo, reforça o

> trabalho integrado e organizado da equipe escolar, assumindo sua função de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja o seu objetivo político-pedagógico. (VEIGA, 2010, p.01)

Dado isso, com o objetivo de contribuir para superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes, é importante mobilizar a comunidade escolar, os estudantes, em busca da atualização do PPP em consonância com os princípios filosóficos e fundamentos teóricos relacionados com a proposta de currículo e formação integrada, previstos pelo Documento base (BRASIL, 2007), para serem delineadas as ações que contornem essa problemática.

2.3 ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO PROEJA

Outro fator revelado por meio da entrevista com os coordenadores foi relacionado à atuação dos docentes, no que se refere às práticas didáticas e metodológicas adotadas em sala de aula. Segundo eles, porque a maioria dos professores é constituída por profissionais bacharéis do curso de engenharia, não detêm a didática propiciada pelos cursos de licenciatura, como contribuição para o processo de ensino.

Diante da análise relatada pelos coordenadores, foi evidenciada a valorização instrumental e técnica em detrimento da formação geral baseada nos princípios de transformação da realidade. André e Vieira (2006) apontam justamente críticas intensas nos anos de 1980, visando superar a racionalidade técnica e instrumental no que concerne à atuação docente, em busca “do modelo de professor como intelectual crítico”(ANDRÉ e VIEIRA, 2006, p.12), qual seja:

> “concebe o professor como intelectual transformador, uma verdadeira ‘autoridade emancipatória’, nutrida pelos ideais de liberdade, igualdade e democracia, que devem ser postos em prática na educação de seus alunos, para que se tornem cidadãos participativos e transformadores da realidade social” (ANDRÉ e VIEIRA, 2006, p.13)

Assim sendo, é perceptível o quanto a forma de atuação dos professores influencia no desenvolvimento do ensino e na formação dos estudantes. Visto que, caso seja configurada como técnica e instrumental, a qual valoriza os conhecimentos científicos dissociados da realidade, produzirá uma formação restrita aos estudantes, ausente de sentido e significação social.

Enquanto que, quando os professores reconhecem a importância de relacionar constantemente a pesquisa às práticas, mediante o processo contínuo de reflexão-ação-reflexão, conforme sugere Freire (1996), proporcionarão aos estudantes a formação geral integrada à formação técnica, com o intuito de possibilitar o desenvolvimento de capacidades fundamentais para participação ativa na sociedade.

Logo, é relevante que os professores das turmas do PROEJA conheçam as dimensões pedagógicas que configuram as práticas docentes, para que superem a valorização prioritária da formação técnica e possibilitem aos estudantes a relação entre os conhecimentos técnicos e científicos integrados ao desenvolvimento da reflexão, da interpretação, da crítica, entre outros aspectos humanos e sociais que contribuem para participação e transformação da sociedade.

Para tanto, é necessário que tais professores compartilhem do ideário libertador e progressista que preconiza a transformação da realidade. Essa conquista pode ser possibilitada a partir de um processo de resistência contrário ao ideário pedagógico dominante citado nos estudos de Arroyo (1986), o qual propaga a ideia de que são construídas escolas públicas para todos, são promovidas ofertas de vagas, no entanto, o fracasso escolar é consequente“das diferenças individuais condicionadas pelo contexto sociocultural desigual. Sobretudo cultural” (ARROYO, 1986, p.29)

Logo, os resultados negativos de fracasso escolar, evasão e repetência, de acordo com Arroyo (1986), estão relacionados às diferenças de classes sociais e o destino de classes. Para o autor, as escolas públicas ofertam a educação baseada no princípio de “escola pobre para os pobres”, e os professores, diante desse cenário que se instaura como tradição, são influenciados a planejarem aulas restritas e pobres para aqueles que já estão destinados ao fracasso no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, verifica-se como uma questão ampla relacionada à divisão de classes, influencia na educação pública escolar ofertada aos filhos da classe trabalhadora. E é a partir dessa problemática que se observa como a educação não é distribuída como direito igualitário a todos. Assim sendo, destaca-se novamente a

importância do movimento de resistência contrário a esse ideário e defensor da tendência progressista e libertadora de educação, introduzida por Freire (1996).

Assim sendo, os professores que atuam com a turma do PROEJA necessitam de formações constantes, visando à introdução da formação integrada tendo em vista as especificidades dos estudantes jovens e adultos. Essa perspectiva está inserida no Documento (2007):

> Professores, como educadores que são, ao assumirem o papel de mediadores e articuladores da produção coletiva do conhecimento, e comprometidos com a proposta, poderão atuar criativamente, acolhendo sem ansiedade as demandas e exigências dos sujeitos alunos e do projeto pedagógico. A participação de professores em programas de formação continuada poderá favorecer a compreensão de sua função como mobilizadores das famílias, acolhendo-as nas eventuais participações junto ao projeto da escola, de modo a consolidar participações mais sistemáticas e qualificadas no processo educacional. (BRASIL, 2007, p.44)

Dado isso, nota-se que o Documento base do PROEJA propõe que os professores participem com frequência de formações continuadas, visando favorecer a compreensão das especificidades das turmas do programa, e o quanto é preciso desenvolver as aulas e atividades com base na criatividade, no planejamento de temas a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes, do acolhimento e da importância do diálogo.

Esse também foi um dos fatores mencionados pelos coordenadores pedagógico e de curso, porque afirmaram que existe ausência de didática nas práticas dos docentes que atuam com a turma de ST, pelo fato da maioria ser constituída por bacharéis. De acordo com eles, a presença de didática e metodologias adequadas aos perfis dos estudantes e considerando suas dificuldades, influenciam na qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Atuando, dessa maneira, em consonância com o que consta no Documento base (2007):

> O grande desafio dessa política é a construção de uma identidade própria para novos espaços educativos, inclusive de uma escola de/ para jovens e adultos. Em função das especificidades dos sujeitos da EJA (jovens, adultos, terceira idade, trabalhadores, população do campo, mulheres, negros, pessoas com necessidades educacionais especiais, dentre outros), a superação das estruturas rígidas de tempo e espaço presentes na escola (ARROYO, 2004) é um aspecto fundamental. (BRASIL, 2007, p.42)

Assim sendo, a atuação dos professores em relação aos estudantes é significativa para o desenvolvimento de interesse, motivação em permanecer e concluir o curso. Para tanto, a metodologia tradicional baseada na transmissão oral e repetitiva deve ser superada, com a finalidade de possibilitar a integração dos conhecimentos científicos com a realidade, a partir dos temas geradores propostos por Freire (1983), por exemplo.

Diante dos diálogos construídos nas reuniões realizadas pela SETEC/MEC em 2005, visando alcançar “uma escola mais atraente e em sintonia com a realidade do aluno” (ARRUDA, 2012, p.70), verificou-se como principais pontuações que influenciam na permanência dos estudantes do PROEJA:

> O uso de metodologias e materiais didáticos adequados; a integração e significação dos conteúdos em relação ao mundo do trabalho; conseguir abordar conteúdos que tenham significado para o aluno e que este consiga perceber sua utilização no cotidiano. (ARRUDA, 2012, p.70)

Verifica-se, portanto, como os conteúdos desenvolvidos durante as aulas não podem ser dissociados da realidade dos estudantes, visto que, caso não haja relação, não haverá construção de sentido e importância para formação integral do sujeito, superando a restrita qualificação para o mercado de trabalho. Para tanto, o plano curricular que orienta a atuação desses docentes precisa considerar a concepção de formação integrada e as especificidades da educação de jovens e adultos, com o intuito de atingir os princípios apresentados no Documento base.

2.4 PLANOS DE AÇÃO DIRECIONADOS AOS ESTUDANTES: UMA INTERVENÇÃO NECESSÁRIA

Outra questão indicada através do diálogo com os coordenadores é a dificuldade de articulação entre as coordenações para organização de planejamento e intervenção de ações, direcionadas aos estudantes. De acordo com eles, a maioria das ações pedagógicas e educacionais são organizadas por professores ou até mesmo coordenadores de curso, visando atingir determinados objetivos, como: orientar os estudantes no que se refere à elaboração do relatório final, que é requisito para aprovação no curso; ou palestras específicas sobre determinados temas.

No entanto, o planejamento de ações propostas pela coordenação pedagógica, segundo eles, acontece semestralmente. Mas, como foi dito anteriormente, por causa do distanciamento entre as coordenações, nem sempre as ações conseguem ser efetivadas.

Nesse sentido, destaca-se a importância das ações conjuntas planejadas pelas duas coordenações: pedagógica e de curso, as quais precisam intervir diante das questões que impedem o avanço da qualidade dos cursos do PROEJA e influenciam na desmotivação dos estudantes, falta de interesse por causa das dificuldades de aprendizagem existentes, entre outros impasses que enfrentam para permanecer no curso, os quais são compartilhados constantemente com a coordenação pedagógica.

Logo, as ações pedagógicas, educacionais, articuladas entre as duas coordenações visam justamente promover melhorias diante dos principais problemas diagnosticados. Para tanto, o Documento orientador do programa apresenta justamente princípios e objetivos relacionados ao currículo integrado, o acesso e permanência, bem como o acompanhamento e formação contínua de estudantes e professores, com a finalidade de orientá-los no que diz respeito às especificidades do programa. Em vista disso, apresentam como fundamentos políticos-pedagógicos:

> Essa política concebe a educação como direito de todos e processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida. Nesse sentido, é essencial considerar as especificidades da educação de jovens e adultos. É necessário, também, estabelecer a relação entre educação profissional, ensino médio e EJA, trançando os fios que entrelaçam a perspectiva de pensar, de forma integrada, um projeto educativo, para além de segmentações e superposições que tão pouco revelam das possibilidades de ver mais complexamente a realidade e, por esse ponto de vista, pensar também a intervenção pedagógica. (BRASIL, 2007, p.41)

Dado isso, é importante que os profissionais que atuam diretamente com as turmas do PROEJA, construam coletivamente um projeto político pedagógico que contenha como princípios a educação ao longo da vida, a formação integrada, considerando as especificidades da educação de jovens e adultos, como é mencionado no documento. Esses princípios teóricos serão base para o planejamento de intervenções pedagógicas, responsáveis pela superação dos problemas diagnosticados.

Assim sendo, nota-se a necessidade da presença das etapas de planejamento durante a elaboração do projeto político pedagógico e dos planos de ação, para que seja possível alcançar os objetivos previstos. Gandin (1999) sugere etapas para a organização do planejamento participativo, iniciadas pelo marco situacional, seguida do marco referencial e operacional.

O marco situacional é caracterizado pelo autor como o momento de compreensão da realidade, da instituição e dos estudantes envolvidos, além de propiciar a fase de diagnóstico, qual seja a análise dos principais problemas que prejudicam a qualidade da educação. Por fim, o marco referencial promove a inclusão de fundamentos teóricos que orientem os objetivos e a análise da realidade. Como continuidade, o marco operacional busca enumerar objetivos e metas quantitativas, a fim de superar os problemas evidenciados.

Veiga (2010) destaca, portanto, que o projeto político pedagógico é uma construção coletiva e contínua, pois, após ser elaborado de forma conjunta, passará por um processo de adaptação ao meio, no qual serão apresentados acertos e possíveis falhas, as quais precisarão ser modificadas de acordo com as especificidades da realidade. Como afirma a autora:

> Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 2010, p.01)

Diante disso, os princípios filosóficos e pedagógicos que nortearão o projeto pedagógico precisam ser relacionados diretamente com as proposições do Documento base, a fim de construir possibilidades para torná-los efetivos. Para tanto é fundamental a articulação entre as esferas superiores responsáveis pelo financiamento e acompanhamento do programa, além da integração dos profissionais envolvidos com os estudantes, com o objetivo de contribuir para o planejamento de ações efetivas, que produzam melhores resultados no que diz respeito ao desenvolvimento e qualidade dos cursos do PROEJA.

CAPÍTULO 3

3 SUGESTÕES: A ARTICULAÇÃO ENTRE AS COORDENAÇÕES E O CORPO DOCENTE

A partir da análise realizada no que diz respeito à dualidade entre os princípios apresentados no Documento base do PROEJA e as práticas direcionadas à turma de Segurança do Trabalho, indicamos alguns dos principais objetivos que enfrentam dificuldades para serem alcançados: o acesso e permanência dos estudantes, a formação integrada e a formação contínua dos professores.

Ademais, foram revelados alguns fatores consequentes dessa dualidade, por meio da entrevista não-diretiva com os coordenadores pedagógico e de curso, evidenciando as dificuldades de aprendizagem, a didática dos professores, a necessidade de ações pedagógicas e a desintegração entre as coordenações.

Diante disso, com a finalidade de superar essas problemáticas e definir estratégias para acompanhar os princípios presentes no Documento base, propomos como possibilidade de solução, a articulação entre os coordenadores e o corpo docente. Para tanto, busca-se declarar inicialmente a importância da atuação do pedagogo, enquanto coordenador pedagógico, no que concerne à organização, planejamento e proposição de ações que visem atender as demandas diagnosticadas.

Além disso, pretende-se destacar a relevância da articulação entre a coordenação pedagógica e os demais profissionais, coordenadores de curso e docentes, ressaltando suas respectivas atribuições, a fim de contribuir, por meio da atuação integrada, para superação das dificuldades reveladas.

Segundo Libâneo (2009, p.02), as formas de organização e de gestão da escola influenciam no desempenho dos estudantes e na atuação dos docentes durante o processo de ensino-aprendizagem. E ainda, podem favorecer o desenvolvimento da articulação, cooperação e participação entre os profissionais que atuam na instituição, considerando as atribuições de cada um. Conforme afirma o referido autor:

> Assim, uma escola bem organizada e gerida é aquela e cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas para o bom desempenho de professores e alunos em sala de aula, de modo a se obter sucesso nas aprendizagens. (LIBANEO, 2009, p.02)

Como foi destacado no primeiro capítulo deste trabalho, a atuação dos professores nos cursos do PROEJA influencia diretamente na formação dos estudantes. Visto que, caso reconheçam a importância de considerar as especificidades da educação de jovens e adultos, reflitam diante de suas práticas e acompanhem o processo de ação-reflexão-ação, contribuirão para que os estudantes compreendam a importância da formação no curso para construção da cidadania, acesso aos conhecimentos científicos e qualificação para o mundo do trabalho, tal como é estabelecido no Art. 205 da Constituição de 1988.

Entretanto, para que o corpo docente atue em conformidade com o Documento base do PROEJA, e reflita diante da importância de considerar o contexto social, histórico e cultural dos estudantes da EJA, visando incluir novas metodologias, novas abordagens dos conteúdos, novos métodos de avaliação que façam sentido para os estudantes e alcancem resultados positivos, é importante que as coordenações pedagógica e de curso atuem de maneira articulada de modo a acompanhá-los durante o processo de ensino-aprendizagem.

E é nesse sentido que Libaneo (2009) pontua a importância da organização na instituição escolar por meio da gestão, desde a elaboração do projeto pedagógico até o desenvolvimento das ações e objetivos. A gestão é formada pelo diretor escolar e coordenador pedagógico, os quais precisam desempenhar suas funções de maneira articulada, participativa e integrada com os demais profissionais.

A relação articulada entre as duas coordenações influenciará no desenvolvimento de planos curriculares, planos de ações e na participação durante a elaboração do projeto pedagógico, mediante as contribuições da área técnica e educacional, com o intuito de elaborar estratégias possíveis para efetividade dos princípios propostos pelo Documento base.

Logo, é importante propor uma revisão dos planejamentos que existem na instituição. Caso estejam desatualizados e não contenham os principais objetivos do PROEJA, é necessário que a coordenação pedagógica tenha a iniciativa de intervir e promover mobilizações para reunir os profissionais envolvidos e propiciar um

momento de debate à base do diálogo, para que todos exponham suas principais dificuldades e dúvidas em relação ao programa. Tal ação é proveniente da gestão participativa, a qual segundo Libaneo (2009), consiste:

> A gestão participativa significa alcançar de forma colaborativa e democrática os objetivos da escola. A participação é o principal meio de tomar decisões, de mobilizar as pessoas para decidir sobre os objetivos, os conteúdos, as formas de organização do trabalho e o clima de trabalho para si próprio e para os outros. A participação se viabiliza por interação comunicativa, diálogo, discussão pública, busca de consensos e de superações de conflitos. Nesse sentido, a melhor forma de gestão é aquela que cria um sistema de práticas interativas e colaborativas para troca de ideias e experiências para chegar a ideias e ações comuns. (LIBANEO, 2009, p.09)

Após esse momento, os pontos destacados nas reuniões precisam ser considerados como impulsionadores para mudança da atual realidade, visando alcançar melhores resultados no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Por conseguinte, a partir do estudo conjunto sobre o programa, sobre os aspectos relevantes, o objetivo é propor a reestruturação coletiva do projeto pedagógico, do plano curricular, plano de ensino, para que estejam articulados em conformidade com os princípios que constam no Documento base.

Nesse sentido, a organização da gestão escolar, enfatizada por Libaneo (2009), é iniciada a partir da atualização do projeto pedagógico, com base no planejamento participativo definido por Gandin (1994), o qual prioriza o envolvimento de todos os profissionais nas etapas de diagnóstico (marco situacional), relação entre as políticas e diretrizes (marco referencial) e enumeração das ações e metas (marco operacional).

Em vista disso, segundo Gandin (1994), a fase diagnóstica é marcada pela atuação conjunta entre os profissionais envolvidos com a finalidade de analisar as práticas e resultados obtidos durante a execução do programa na instituição e, dessa maneira, especificar os principais problemas que dificultam o acompanhamento dos princípios e objetivos propostos pelo documento base.

Após a identificação dos problemas, Gandin (1994) propõe a elaboração do marco referencial, qual seja a definição de políticas e estratégias para nortear as proposições, a fim de solucionar o problema. Assim sendo, esse é o momento para

recorrer ao documento base e verificar o que apresentam como concepção da educação de jovens e adultos, de currículo, avaliação e formação de professores, bem como os princípios indispensáveis para efetividade do principal objetivo do programa, que é promover acesso e permanência aos jovens e adultos a partir da integração entre a Educação Básica e Profissional.

Por fim, é indicada a realização do marco operacional, que pretende detalhar as ações, objetivos e metas para solucionar os problemas diagnosticados. Também projeta a concepção de avaliação para analisar os resultados do que foi planejado, com o intuito de efetuar modificações, caso haja necessidade.

A proposta é que tais fases de planejamento indicadas por Gandin (1994), sejam desenvolvidas conjuntamente por todos os profissionais envolvidos com o programa, bem como com os estudantes e comunidade escolar, a fim de coletar as análises e demandas de cada equipe e em seguida superá-las, através da elaboração e execução do planejamento pedagógico.

Esse planejamento será um dos mecanismos de orientação para que o corpo docente atue integrado com as duas coordenações, visando desenvolver práticas didáticas e metodológicas relacionadas à tendência progressiva libertadora de Freire (1996), a qual busca valorizar as experiências e conhecimentos prévios dos estudantes, ensinar e aprender através do diálogo; estruturar o plano de aula mediante temas geradores e promover meios de participação que possibilitem o envolvimento, o interesse, a valorização dos estudantes enquanto sujeitos.

O objetivo da atuação docente será possibilitar o desenvolvimento da reflexão, da crítica, dos questionamentos para formação da cidadania, da consciência reflexiva que visa proporcionar aos sujeitos a superação do pensamento ideológico capitalista, que concebe o programa como meio de qualificação para aquisição de certificados e entrada no mercado de trabalho.

Além disso, a perspectiva de integração entre a coordenação pedagógica e a coordenação de curso, no que concerne ao planejamento e efetividade das ações, é relacionada à concepção de ensino médio integrado, como a dimensão politécnica e omnilateral, a qual de acordo com Ciavatta (2005), intenciona integralizar a formação técnica e profissional com a formação humana e social.

Dessa maneira, as ações referentes à área técnica e profissional precisam ser organizadas e introduzidas pela coordenação de curso e, consequentemente, devem ser integradas com as atribuições da coordenação pedagógica, durante o processo de planejamento. Para que assim, seja possível elaborar os planos curriculares e educacionais, de forma integrada, visando o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos estudantes.

Diante da proposta apresentada, o primeiro fator revelado na entrevista com os coordenadores pode ser superado, visto que pretende articular as duas coordenações e, portanto, anular as atuações hierárquicas que impedem a intervenção e efetividade das ações indispensáveis para atingir os princípios propostos pelo documento base.

Outro fator que possivelmente será atingido se refere à viabilidade para intervenção das ações integradas direcionadas aos estudantes do PROEJA, com o intuito de favorecer o desempenho no processo de ensino aprendizagem, bem como os índices de acesso e permanência.

Enquanto que a formação contínua dos professores também será propiciada a partir da construção do planejamento participativo na instituição. Devido à proposta de integração entre as coordenações, estas trabalharão simultaneamente e acompanharão a atuação dos professores, tendo em vista a valorização das especificidades da educação de jovens e adultos.

Dado isso, verifica-se como a integração entre as coordenações e o corpo docente podem contribuir para que o desenvolvimento do planejamento e das ações, avaliação e ensino sejam articulados em prol de finalidades e metas delineadas, como instrumentos estruturados em busca de objetivos comuns.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em decorrência do que foi exposto, verificou-se determinadas dificuldades para alcançar efetivamente os princípios propostos pelo Documento base e assim, atingir o principal objetivo do programa, qual seja propiciar o acesso e permanência aos estudantes do PROEJA.

Devido à percepção dessa problemática, a partir da análise entre a realidade das práticas direcionadas à turma de Segurança do Trabalho e o Documento base, o trabalho foi motivado com o intuito de desvelar quais as razões que influenciavam negativamente na existência dos aspectos observados.

Sendo possível identificar tais motivos a partir da entrevista não-diretiva realizada com os coordenadores pedagógico e de curso, os quais destacaram: a desarticulação entre as coordenações, dificuldades de aprendizagem, a didática dos professores e a necessidade de ações pedagógicas.

Diante dos problemas e dificuldades para acompanhar os princípios propostos pelo documento do PROEJA e efetivá-los na turma de Segurança do Trabalho, elaboramos uma proposta de intervenção, que visa a organização de um planejamento participativo para construção e atualização do projeto pedagógico da instituição, relacionando as metas e objetivos com as finalidades do PROEJA, além de pretender integrar as ações entre as coordenações pedagógica e de curso e o corpo docente, na busca de atingir objetivos comuns.

Contudo, é compreensível que ações democráticas e participativas não são regularmente incorporadas na instituição principalmente por causa do ideário capitalista que é disseminado de maneira ampla e influencia diretamente na organização da estrutura escolar e dos componentes curriculares. Principalmente no que se refere à Educação de jovens e adultos e Educação Profissional, as quais ainda não são valorizadas como as outras etapas da Educação Básica e reduzem o ensino, formação e conteúdos à formação acelerada e restrita ao mercado de trabalho.

Diante disso, para que seja possível promover tais intervenções, baseadas no ideário progressista libertador, são indispensáveis os movimentos de resistência contra as imposições mercadológicas relacionadas à educação profissional e educação de jovens e adultos, assim como a dinâmica de mobilizações em defesa dos direitos previstos pelas legislações educacionais, priorizando como destaques o acesso e permanência dos estudantes, a perenidade do programa.

Por esse motivo, concluímos que o planejamento e desenvolvimento de ações integradas podem contribuir para efetividade dos princípios e objetivos do PROEJA,

visando proporcionar o acesso e permanência, a formação integrada dos estudantes e a formação contínua dos professores, a fim de evidenciar a valorização das especificidades da educação de jovens e adultos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; VIEIRA, Marili M. da Silva. **O coordenador pedagógico e as questões dos saberes.** Disponível em: <https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2016/01/texto_1_o_coordenador_pedagogico_e_a_questao_dos_saberes.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2018.

AFRO, Luana Leão. **Movimentos sociais e educação de jovens e adultos: alguns apontamentos históricos.** Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1633>. Acesso em: 10 mar. 2018.

ARRUDA, Zoraida Almeida de Andrade. **O PROEJA no IFPB Campus João Pessoa**: um estudo sobre o acesso e permanência do alunado. 2012. 143 f. Tese (Mestrado) - Curso de Ciências da Educação, UFPB, João Pessoa, 2012.

ARROYO, Miguel González. **Da escola carente à escola possível**. Coleção Educação Popular. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1986. n. 8.

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leoncio. **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autentica/secad-mec/unesco, 2006. p. 17-32. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149314porb.pdf>. Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL. Câmara dos deputados. Constituição de 1998. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 14 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio. **Documento Base**. Brasília: MEC, 2007.

CIAVATTA, Maria. **A FORMAÇÃO INTEGRADA a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade.** Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_03/TN3_CIAVATTA.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2017.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação,** Braga, v. 16, n. 002, p.221-236, 2003. Disponível em: <http://www.grupodec.net.br/wp-

content/uploads/2015/10/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2017.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de Educação popular de jovens e adultos.** Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/moderna/politica_educacao_2014.pdf>. Acesso em: 12 set. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos social, cultural, político, religioso e governamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

HADDAD, Sérgio. **Escolarização de jovens e adultos.** 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>. Acesso em: 15 maio 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. José Carlos Libâneo.–Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **As práticas de organização e gestão da escola e a aprendizagem de alunos e professores.** Disponível em: <https://pt.slideshare.net/penhasilva/as-prticas-de-organizao-e-gesto-da-escola-e-a-aprendizagem-de-professores-e-alunos>. Acesso em: 15 jul. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

PARANÁ. **Orientação nº 02 /2016.** Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/orientacoes/2016/orientacao022016_det_sued.pdf>. Acesso em: 23 out. 2017.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.** Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2018.