



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16246 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 13 - Educação de Jovens e Adultos

AS ESPECIFICIDADES DA EJA NO PROEJA NAS VOZES DE DOCENTES E DA COORDENAÇÃO DE UM CURSO TÉCNICO INTEGRADO

Gabriel Silveira Pereira - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL

Sita Mara Lopes Sant Anna - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL

Agência e/ou Instituição Financiadora: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

AS ESPECIFICIDADES DA EJA NO PROEJA NAS VOZES DE DOCENTES E DA COORDENAÇÃO DE UM CURSO TÉCNICO INTEGRADO

RESUMO: Este texto apresenta considerações sobre uma pesquisa em nível de Mestrado, já concluída, que discorreu sobre as especificidades da modalidade EJA no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), partindo da experiência de sete docentes, entre os quais, a coordenadora, de um curso do Instituto Federal. Tem por objetivo analisar a configuração da EJA no PROEJA, com vistas a evidenciar, a partir dos dizeres de docentes em atuação no Programa, como concebem e percebem as especificidades da EJA em um Curso Técnico Integrado de Nível Médio. Origina-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, em caráter exploratório e descritivo, a qual envolveu a utilização de entrevistas semiestruturadas como procedimento de produção de dados. Entre os resultados evidenciados, viu-se materializada a observância da EJA especialmente no que tange à compreensão de retomada à escolarização, com sinalizações também ao conjunto de responsabilidades que compõem uma diversidade de trajetórias estudantis. Ao mesmo passo que se manifestaram, na investigação, perspectivas da Educação Popular mobilizadas pela docência no curso, a responsabilidade de formar um sujeito técnico, com atribuições específicas, marcou certa inquietação em um dos docentes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Especificidades da EJA. Institutos Federais. Currículo Integrado. PROEJA.

O presente manuscrito resulta de uma pesquisa de mestrado que abordou, como problemática, as especificidades da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação

Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), a partir da realidade de um campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

Trata-se de um recorte do estudo realizado com o objetivo de analisar a configuração da EJA no PROEJA, com vistas a evidenciar, a partir dos dizeres de docentes em atuação em um Curso Técnico Integrado de Nível Médio, como concebem e percebem as especificidades da EJA neste contexto, se assim reconhecidas.

Destaca-se que as discussões apresentadas são constituídas a partir de um percurso metodológico ancorado em uma pesquisa de abordagem qualitativa, em caráter exploratório e descritivo, envolvendo a utilização de entrevistas semiestruturadas como procedimentos de produção de dados, a partir de interações com sete docentes, entre os quais, a coordenadora de um Curso Técnico Integrado vinculado ao PROEJA, sob o olhar da Análise de Conteúdo (AC), de Laurence Bardin (2016).

Para a compreensão das especificidades da EJA investigou-se, primariamente, os trabalhos de Sant'Anna (2009) e Soares (2011), considerando-se, também, a dimensão política da EJA e sua relação com a história; a origem, a diversidade e a realidade dos sujeitos; os conhecimentos prévios e as experiências anteriores; os diferentes tempos de aprendizagens; planejamentos, metodologias e avaliações adequadas à EJA.

Ainda, verificou-se o fundamental compromisso com espaços físicos, a partir de infraestruturas que acolham a realidade dos sujeitos; propostas curriculares voltadas às necessidades, às exigências e aos interesses dos sujeitos, aproximadas às suas realidades; políticas de permanência que considerem a dimensão política da EJA; oferta de formação inicial e continuada aos educadores; e a utilização de recursos didáticos adequados aos estudantes e que os estimulem a aprender (Sant'Anna, 2009; Soares, 2011).

De acordo com Silva e Santos (2007, p. 253), “o PROEJA veio de fato, para ser uma mola propulsora de mudanças no sistema educacional vigente em nosso país, especialmente na formação profissional dos trabalhadores”. Dessa forma, ratifica-se, ainda, a importância da efetivação de seu currículo, tendo em vista que “[...] agrega um caráter desafiador, esperançoso e de real importância para aqueles trabalhadores a serem 'atingidos' por ele” (Silva; Santos, 2007, p. 255).

No que se refere ao processo de produção de dados, como ponto inicial, os professores, identificados por P com numeração de 1 a 6, foram questionados a respeito da

percepção da EJA no currículo do PROEJA e de um modo geral, entre as evidências mobilizadas pelo questionamento, recorreu-se à observação da **heterogeneidade dos estudantes, da diversidade** que é encontrada no curso como característica da EJA. Referência esta que também fundamenta o Documento Base do PROEJA (Brasil, 2007), no qual se evidencia que o público para o qual se direciona é constituído por “portadores de saberes produzidos no cotidiano e na prática laboral. Formam grupos heterogêneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação (trabalhadores, desempregados, atuando na informalidade)” (Brasil, 2007, p. 45).

Destaca-se também a observância quanto às formas de trabalhar determinados conteúdos, as quais precisam estar adequadas aos contextos nos quais são ministradas, diferindo o PROEJA das outras experiências dos docentes, como em turmas diurnas de Ensino Médio que não na modalidade EJA. A perspectiva de recomeço e de retomada pôde ser concebida como uma das mais evidentes nos dizeres dos docentes ao se referirem às especificidades da EJA. Traz-se uma marcação de diferença em relação a outras propostas, embora nem sempre se externe com clareza e objetividade quais seriam essas distinções.

Além da importância de valorizar as experiências dos estudantes jovens e adultos, entendê-los como sujeitos que buscam oportunidades de (re)começar é imprescindível, afinal, de acordo com Cavazotti (2011, p. 49), “O segmento de trabalhadores – que se pode dizer de adolescentes, jovens e adultos – que demanda pelo ensino médio na modalidade EJA tem necessidade de não ser mais uma vez frustrado na realização do direito social universal à educação básica”.

Um dos professores, denominado de P4, único docente que tinha como área de formação a Pedagogia, trouxe nas suas considerações a EJA na perspectiva da Educação Popular, ponto a ser destacado, haja vista que, embora no contexto dos Institutos Federais seja possível, com as bases, relacionar princípios da Educação Popular na organização curricular, tem-se também em conflito toda uma herança tecnicista de formação profissional. Há de se sublinhar que “a expressão Educação Popular, concebida numa perspectiva Freireana, designa a educação feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares, a partir de uma determinada concepção de educação: a educação Libertadora” (Paludo, 2017, p. 141).

O Professor 5, docente com menor período da atuação na EJA e no PROEJA, responsável por ministrar componentes da área técnica, traz às discussões um elemento relativo às especificidades da formação técnica no PROEJA, chegando a deixar nas entrelinhas que, dadas as características esperadas da formação de um sujeito técnico, seria EJA ao mesmo tempo de que não seria, tentando demarcar o lugar técnico de sua atuação no

curso.

Há, inclusive, neste caso, uma autocorreção, por parte do docente, ao falar que *“não é que não é EJA, mas ele é... ele tem a característica de ser técnico”*. E, mais ainda, a forma como mesmo que não generalizando, ainda reitera a concepção de que o que impera, a partir da formação específica, seria a característica da formação técnica.

Ainda, o professor busca justificar sua fala por ser da área da saúde e pela necessidade de *“trabalhar conteúdos que são relacionados à prática profissional de um técnico que está se formando”*. No entanto, afirma que *“tenta sempre ter uma visão que integre conhecimentos”*, embora exista essa questão de *“especificidade”*, fator que novamente ratifica sua percepção em relação à formação ofertada pela área técnica.

Ao ser questionada sobre se percebe a EJA presente no currículo do PROEJA, a coordenadora, identificada por (C1), evidenciou o reconhecimento do público que compõe o curso, de suas características enquanto *“pessoas que são trabalhadoras, pessoas que chegam atrasadas, pessoas que não conseguem, às vezes, vir, porque não tem com quem deixar o filho”*. Destaque importante no sentido de que o trabalho (em especial nas roupagens de subemprego e de outros processos precarizados), *“nas sociedades baseadas na propriedade privada e na divisão em classes sociais antagônicas, como é a nossa sociedade capitalista, também é fonte de exploração, desigualdade e estranhamento”* (Freire; Carneiro, 2016, p. 36).

A coordenadora também adiciona, para além do aspecto trabalho, as questões familiares presentes na constituição dos estudantes, ratificando, inclusive, a questão de registrar para os estudantes que ter filhos não é um impedimento para estudar, procurando colocar o espaço da Instituição à disposição para recebê-los. Assim, salienta que a *“[...] sala de aula recebe todos, recebe eles, recebe a família”*.

Nesse sentido, cabe olhar para a percepção quanto a essas especificidades da EJA se apresentam em sala de aula, de modo a percebê-las nos dizeres dos entrevistados, se assim identificadas. Ao encontro, o Professor 4 também afirmou que as especificidades são apresentadas *“na realidade concreta dos alunos que são trabalhadores e que têm limites de estar aqui no horário e de sair no horário final”*, ou seja, já podem ser percebidas nas possibilidades dos alunos e relacionadas às suas realidades. Já P3 referiu a *“seleção de conteúdos”* a serem trabalhados, o reinventar-se neste diferente, a *“questão de horários, de atrasos”*, o deslocamento em função das distâncias e horários de trabalhos.

O Professor 6 trouxe também a referência às *“diversas bagagens diferentes de*

conhecimentos”, exemplificando que as dificuldades podem ser percebidas nos elementos mais básicos que constituem o seu componente. Para ele, a partir do momento em que se tem um “*público que já está há um tempo sem estudar, que por diversas situações se afastaram do Ensino Médio*”, surge uma diversidade de dificuldades distintas, que são mais acentuadas do que em um Ensino Médio “*tradicional*”.

Considerando as discussões realizadas, percebeu-se, no que tange ao reconhecimento da modalidade EJA no PROEJA, pelas características dos estudantes, a diversidade de idades; a diversidade de experiências; a perspectiva da Educação Popular; a presença do estudante trabalhador; a presença do estudante com responsabilidades familiares; e as dificuldades de aprendizagens, por vezes acentuadas em relação a outros contextos de suas experiências docentes. Também se evidencia a necessidade de adequação da prática docente em relação a outras modalidades de oferta, aspecto que precisa ser destacado nas exigências postas ao professor.

Nas falas dos professores e da coordenação, essa percepção não se manifesta de forma diferente, pois evidencia-se, por experiências práticas, o esforço necessário aos estudantes, bem como a constituição do espaço da sala de aula como marcado pela diversidade de público e por suas experiências e trajetórias. Marca-se o reconhecimento de o quanto se necessita para estar ali, como também o quanto as práticas docentes precisam ser avaliadas dia a dia.

Como principais resultados, viu-se materializada a observância da EJA especialmente no que se refere à compreensão de retomada à escolarização, com sinalizações também ao conjunto de responsabilidades que compõem uma diversidade de trajetórias estudantis. Ao mesmo passo que se manifestaram, na investigação, perspectivas da Educação Popular mobilizadas pela docência no curso, a responsabilidade de formar um sujeito técnico, com atribuições específicas, marcou certa inquietação em um dos docentes.

Reconhece-se, ainda, diante desta pesquisa, a potência transformadora dos Institutos Federais com suas contribuições para o campo da Educação de Jovens e Adultos, observando, no entanto, características que lhes são próprias nesta oferta, haja vista as diferentes repercussões do encontro da EJA com a Educação Profissional e Tecnológica, que, em alguma medida, revelam-se nessas diferentes vozes que compõem o PROEJA.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.** Documento Base, Brasília: Agosto de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024.

CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora. O princípio da inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos. *In*: LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro da; DEITOS, Roberto Antonio (Org.). **PROEJA Educação Profissional Integrada à EJA: questões políticas, pedagógicas e epistemológicas.** Curitiba, PR: UTFPR, 2011. p. 39-50.

FREIRE, Poliana Cristina Mendonça; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos: contradições e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 10, p. 34-43, jun. 2016. ISSN 2447-1801. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3469>. Acesso em: 16 jul. 2024.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. *In*: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 139 – 141.

SANT' ANNA, Sita Mara Lopes. **Os sentidos nas perguntas dos professores da Educação de Jovens e Adultos.** 2009. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SILVA, Maria Teresinha Kaefer; SANTOS, Simone Valdete dos. O fazer pedagógico do PROEJA do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves. *In*: SANTOS, Simone Valdete dos et. al. (Org.). **Reflexões sobre a prática e a teoria PROEJA: produções da especialização PROEJA/RS.** Porto Alegre: Evangraf, 2007. p. 252-263.

SOARES, Leôncio. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 303 – 322, ago. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000200014&script=sci_abstrac&tlng=pt. Acesso em: 16 jul. 2024.