

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA E O PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AO ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - PROEJA¹

Edvaldo Pereira da Silva

Professor Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela UFSM – RS, Especialização Lato Senso em Administração Desportiva pela Universidade Gama Filho – RJ, em Educação – Currículos e Programas pela UFSM-RS e em Administração de Recursos Humanos pela Universidade do Amazonas – AM, atual Diretor Geral do CEFET-RR, edvaldo@cefetrr.edu.br

RESUMO

O texto é sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Faz uma retrospectiva de seu papel e funções no contexto das políticas públicas do governo federal, desde os tempos do império até o advento da Lei 9.394/96 e a atualidade. Como tema central, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, lançado pelo MEC para ser implementado pela Rede Federal de Educação Tecnológica a partir de 2006 é analisado na sua especificidade e implicações quanto à obrigatoriedade de cumprimento das metas estabelecidas para sua implementação. Nesse contexto, o texto apresenta uma concepção de currículo e sua construção na modalidade de ensino integrado, levando em consideração o perfil dos clientes e tomando por base os princípios educacionais e pedagógicos propostos nas diretrizes Curriculares Nacionais tanto para o Ensino Médio, quanto para a Educação Profissional de Nível Técnico.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Profissional. PROEJA. Currículo. Ensino

ABSTRACT

The paper is about Teenagers and Adult Education (EJA). It makes a retrospect of its role and functions in the context of public politics of the federal government since the empire until the coming of the law 9.394/96 and the present time. As central theme, the program of integration of professional education with secondary school, in the modality of teenagers and adults education (PROEJA), launched by MEC to be implemented by Federal Net of Technologic Education from 2006 is analyzed in its specification and implications about obligatoriness of fulfillment of the goals established for its implementation. In this context, the paper presents a conception of curriculum and its construction in the modality of integrated learning, taking in consideration the profile of the clients and also has as base the educational and pedagogic principles considered lines of direction of national curriculum as much as for secondary education as for professional education of technical level.

KEYWORDS:

Professional Education. PROEJA. Curriculum. Education

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade de Educação Básica prevista na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tendo como premissa maior a contribuição para a eliminação do analfabetismo através da oferta de cursos e exames destinados à população de jovens e adultos que, na faixa etária apropriada, não tiveram acesso, ou obtido sucesso no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio Regular.

Historicamente, a educação brasileira tem sido marcada pela presença de movimentos governamentais, religiosos ou comunitários embalados e ancorados em pressupostos teóricos e fundamentos que buscam justificar, do ponto de vista de quem os propõe, as mais diversas razões e intenções de natureza política, social, cultural ou ideológica. Esses movimentos em geral tomam corpo, são apresentados à sociedade e se concretizam sob formas de propostas e mecanismos de combate ao analfabetismo, de contribuição para a eliminação das desigualdades sociais, de instrumento de promoção da inclusão social, de resgate e pagamento da dívida social que o país tem para com as camadas menos favorecidas e marginalizadas da sociedade e mais recentemente como estratégia de profissionalização de jovens e adultos trabalhadores.

Com a publicação do Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005, o Governo Federal remete para o contexto da Rede Federal de Educação Tecnológica (CEFET's, ETF's, EAF's e Escolas Vinculadas às Universidades Federais) mais essa responsabilidade de, também, prestar sua parcela de colaboração para a implementação e expansão do PROEJA.

Este documento, longe de pretender ser conclusivo nas colocações e argumentos apresentados, tem por objetivo fazer uma rápida retrospectiva e uma contextualização da EJA no cenário da educação brasileira, tendo como referencial os movimentos oficiais do governo.

Não se trata, portanto, de um documento de caráter técnico – científico, não está isento de críticas e nem da possibilidade de conter alguns equívocos.

O item dois, “antecedentes históricos”, procura relacionar algumas referências sobre a educação de jovens e adultos nos textos constitucionais desde a Constituição Imperial de 1824 até a Constituição Republicana de 1988.

O item três aborda as diferentes funções que dão sustentação à EJA como uma das políticas de governo na área da educação.

O item quatro, mais extenso, procura tratar especificamente do PROEJA, seu entendimento e as implicações para sua implementação na Rede Federal, culminando com algumas considerações sobre a estruturação do currículo integrado

a ser contemplado nos cursos desse programa.

Este trabalho foi elaborado a partir de consultas ao Parecer CNE/CEB nº 11/2000 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, de autoria do conselheiro Carlos Jamil Cury e aos seguintes documentos: LDBEN nº 9.394/96, Parecer CNE/CEB 15/98, Parecer CNE/CEB 16/99, Decreto 5.154/04, Decreto 5.478/05, Parecer CNE/CEB nº 39/04 de autoria do conselheiro Francisco Aparecido Cordão e a Resolução CNE/CEB nº 01/2005.

1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Os movimentos de EJA sempre tiveram um viés compensatório. Seja como forma de resgate da cidadania e resposta aos indicadores estatísticos oficiais que apresentam dados desfavoráveis à imagem do país no contexto internacional contendo altos índices de analfabetismo, bolsões de pobreza e contingentes de jovens e adultos excluídos e marginalizados vivendo como pseudocidadãos, seja como estratégia para disfarçar a incapacidade do poder público de cumprir com sua obrigação constitucional de garantir o ensino público, gratuito e de qualidade para toda a população em idade escolar (Educação Básica).

1.1. CONSTITUIÇÃO IMPERIAL DE 1824

Prevvia a instrução primária a todos os cidadãos. No entanto, na época só era considerado cidadão aquele que era livre, ou que fosse liberto, uma vez que para escravos e demais trabalhadores excluídos dos ciclos sociais a leitura e a escrita eram consideradas desnecessárias e um esforço inútil. Nesse período somente cerca de 30% da população tinha acesso à escola.

Nesse contexto foram instituídos os Exames Preparatórios para acesso ao ensino superior, precedidos de “aulas de preparatórios”. Em 1879 foram criados os cursos “para adultos analfabetos, livres, ou libertos, do sexo masculino”.²

1.2. A PRIMEIRA CONSTITUIÇÃO REPUBLICANA DE 1891

Houve a proliferação de iniciativas com a oferta de cursos noturnos de instrução primária; retirou-se a gratuidade da instrução existente na constituição anterior; vinculou-se o exercício do voto à condição de cidadão alfabetizado, sob o argumento de estimular os analfabetos a buscar, por vontade própria, os cursos de alfabetização.

Em 1890 a reforma Benjamim Constant instituiu o “exame de madureza” como forma de acesso aos cursos superiores de caráter federal.

1.3. A REVOLUÇÃO DE 1930

Tem como conseqüência o aumento da importância da educação escolar; surge a oposição dual entre ensino regular e ensino supletivo; a EJA toma a dimensão de Campanha Nacional contra o Analfabetismo; surge o movimento dos pioneiros da educação.

1.4. A CONSTITUIÇÃO DE 1934

Fortemente influenciada por movimentos sociais e políticos, reconhece pela primeira vez em caráter nacional a educação como direito de todos.

Instituiu o Plano Nacional de Educação tendo como princípio o ensino primário integral e gratuito extensivo aos adultos.

1.5. A CONSTITUIÇÃO DE 1937

Favoreceu a criação da Lei orgânica do Ensino Secundário possibilitando a obtenção do Certificado de Licença Ginasial aos maiores de 16 anos mediante a realização de exames. A Lei Orgânica do Ensino Primário criou o Curso Primário Supletivo com dois anos de duração.

1.6. A CONSTITUIÇÃO DE 1946

Possibilita a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 4.024/61 que regulamentou a oferta de Cursos Supletivos e Exames de Madureza, no ensino primário e secundário para maiores de 16 e 19 anos, respectivamente.

No período de 47 a 1964 houve a proliferação de movimentos e campanhas de alfabetização de adultos, promovidos por instituições ligadas às questões voltadas para o homem do campo, sendo fortalecida por movimentos populares e por setores ligados à igreja.

Nesse contexto, o Governo Federal, sob forte pressão popular, resolveu assumir o compromisso político com o lançamento da Campanha Nacional contra o Analfabetismo.

Nesse período o movimento popular que ficou mais conhecido e que teve

maior impacto no contexto da educação de adultos foi a proposta de educação popular liderada pelo educador Paulo Freire no estado de Pernambuco. Vem o golpe militar de 1964 e interrompe as campanhas nacionais.

1.7. A CONSTITUIÇÃO DE 1967

Apesar dos vieses da ditadura militar, a educação é considerada como direito de todos e a escolaridade na idade dos sete aos quatorze anos passa a ser obrigatória. Foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, com o compromisso de erradicar o analfabetismo e proporcionar educação continuada de adolescentes e adultos e promulgada a Lei 5.692/71 de Diretrizes e Bases do Ensino de Primeiro e Segundo Grau, que dedica um capítulo específico para o Ensino Supletivo, com a seguinte atribuição: “O ensino supletivo destina-se a suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria”.³

Criou as modalidades de cursos supletivos presenciais e à distância e trata da realização dos exames de suplência de 1º e 2º graus.

O Parecer CFE 699/72 destaca três funções básicas para o ensino supletivo:

- suplência – compensatório do ensino regular, com cursos e exames, estes com a exigência da idade de 18 anos para o ensino fundamental e de 21 para o 2º grau;
- suprimimento – complementação do inacabamento de qualquer das etapas de escolaridade (1º e 2º graus), através de cursos de aperfeiçoamento e de atualização;
- aprendizagem e qualificação – ambas destinadas à preparação e qualificação para o trabalho.

Ainda nesse período foram criados os Centros de Estudos Supletivos – CES, instituições especializadas na oferta de cursos e exames.

Em 1980 surgiu o PRODASEC, programa com ações de caráter sócio-educativo, profissionalizante e cultural, tanto para o meio rural quanto para as comunidades urbanas carentes.

Em 1985 o MOBRAL foi substituído pela Fundação Educar, vinculada ao MEC, tendo a mesma sido extinta em 1990.

1.8. A CONSTITUIÇÃO DE 1988

Surge a atual LDBEN, Lei 9.394/96, substituindo a concepção de Ensino Supletivo pela de Educação de Jovens e Adultos – EJA, considerada modalidade de educação básica presente nas etapas do ensino fundamental e médio.

A LDBEN mantém a concepção de cursos e exames e estabelece que os cursos podem ser ministrados de forma presencial, semipresencial, não presencial e através da Educação à Distância – EAD. Remete para os entes federativos a autonomia para a organização de cursos, duração e estrutura curricular, respeitadas as orientações das diretrizes nacionais. Estabelece que os exames devem ser realizados por instituições devidamente credenciadas, para clientes do ensino fundamental com idade mínima de 15 anos e de 18 anos para o ensino médio. Os cursos à distância serão realizados por instituições credenciadas e com a exigência de realização de exames presenciais para a certificação. Os cursos realizados no exterior precisam ser revalidados.

Em 1990, o CNE aprova o Parecer nº 11 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

2. FUNÇÕES DA EJA

Enquanto modalidade de educação básica, a EJA, conforme expressa na LDBEN, não se consubstancia apenas no âmbito da alfabetização. Mas vai além, com função, abrangência e importância muito maior. Nesse sentido o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 redefine as funções do ensino supletivo constantes do Parecer CFE nº 699/72 e atribui à EJA três funções básicas.

- a) **função reparadora:** Como forma de resgate da dívida histórica do país para com os excluídos do sistema regular de ensino. Busca o retorno do jovem e do adulto ao sistema regular de ensino.

Significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado – o direito a uma escola de qualidade –, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano.⁴

- b) **função equalizadora:** Como forma de garantir o cumprimento do princípio da política da igualdade. Não basta a declaração legal de que a

educação é direito de todos. Há que se reconhecer no seio da sociedade a existência da diversidade e garantir nas políticas públicas a efetivação de oportunidades diferentes para eliminar as desigualdades, equalizar o acesso aos bens sociais e o exercício da cidadania, fazendo cumprir com o princípio constitucional de que a educação é direito de todos.

- c) **função permanente:** Que também pode ser entendida como função qualificadora. Visa à inclusão social e à garantia de inserção do jovem e adulto no processo produtivo e sua permanência no mundo do trabalho.

Mas do que função, ela é o próprio **sentido** da EJA, que tem como base o caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode atualizar-se em quadros escolares ou não-escolares⁵.

Para poder cumprir com suas funções a EJA precisa ser pensada de modo a contemplar, como afirma o parecer 11/2000, no projeto pedagógico “**um modelo pedagógico próprio**”, que assegure na prática pedagógica, na relação professor aluno e no processo de ensino-aprendizagem a inclusão de estratégias de valorização da experiência de vida (social, cultural e profissional), “a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos”⁶.

3. PROEJA

3.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS

O Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, instituído pelo Decreto nº 5.478/2005, é específico para a Rede Federal.

Historicamente, até por força de dispositivo legal, a EJA tem sido uma atribuição do município e do estado quando se trata, respectivamente, de Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Portanto, há que se considerar nessa fase de discussão e preparação das propostas pedagógicas a serem executadas pela Rede Federal, a experiência, o saber pedagógico e a prática que esses sistemas já possuem, mesmo sendo relacionada com a educação básica sem a vertente da profissionalização.

Por outro lado, é preciso reconhecer que essa modalidade de ensino não é de todo desconhecida para a Rede Federal, posto que algumas instituições já vêm há algum tempo, desenvolvendo experiências exitosas nessa modalidade de ensino.

Faz-se mister registrar também, que o Fórum de Diretores de Ensino – FDE, órgão de assessoramento ao Conselho de Diretores dos CEFET's e Escolas Técnicas Federais – CONCEFET, em documento apresentado a esse conselho e encaminhado à então SEMTEC em 2003, quando do auge das discussões sobre a revogação do Decreto 2.208/97, já apontava a EJA como uma alternativa viável de atuação da Rede Federal no âmbito da Formação Profissional de Nível Técnico.

Portanto, o PROEJA é um programa novo como política oficial da SE-TEC para a Rede Federal, mas seu propósito e objetivos não. De certa forma, esse programa vem atender a uma reivindicação da própria Rede. Nem por isso, o mesmo está isento de críticas.

3.2. ALGUMAS REFLEXÕES E CRÍTICAS AO PROEJA

Os itens a seguir foram destacados, em função da importância e significado que adquirem no interior da Rede Federal; os mesmos não desabonam o programa e nem se sobrepõem aos aspectos positivos do mesmo, mas são merecedores de um destaque reflexivo.

a) A Forma de Concepção e Lançamento do Programa

Nesse aspecto, que chamaríamos de consideração de natureza política, porém sem entrar no mérito das questões de natureza ideológica, o PROEJA impacta logo de saída, na forma pela qual foi concebido e apresentado (imposto) para a Rede Federal. Nesse sentido, o governo atual recorreu exatamente ao mesmo procedimento adotado pelo governo anterior à época da edição do Decreto 2.208/97.

Esse procedimento, com viés autoritário, não levou em consideração a realidade concreta das instituições, especialmente no que se refere ao estabelecimento das metas de atendimento previstas para serem implementadas já a partir do ano letivo de 2006. De igual forma, não proporcionou o envolvimento da Rede na discussão e concepção do programa, o que impediu que fosse levada em consideração a realidade atual das instituições e a experiência já acumulada. A consequência natural e imediata dessa ação é um certo olhar de desconfiança e o sentimento de que as instituições federais mais uma vez não estão sendo consideradas importantes na hora da concepção dos programas de governo e sim, somente como meras executoras dos mesmos.

b) A Base de Sustentação para o PROEJA Enquanto Política Pública

Há que se ressaltar a importância do PROEJA como política pública do Governo Federal em função da perspectiva da abrangência social que o mesmo poderá ter. Nesse sentido, para que esse programa surta os efeitos desejados e cumpra com a finalidade para a qual foi concebido e proposto, é preciso considerar no contexto da Rede Federal: as atuais condições físicas das instituições (laboratórios, ambientes específicos de aprendizagem, material didático, equipamentos e demais instalações); o quadro de pessoal docente e administrativo (quantidade e capacitação / qualificação); os recursos financeiros disponíveis.

O item pessoal torna-se prioritário, frente à histórica defasagem nos quadros efetivos das instituições, tanto com relação a cargos vagos, como em se tratando da quantidade desses cargos (administrativos e docentes). Para o sucesso desse programa, o item pessoal não pode ser tratado como sendo de menor importância. Pois o mesmo representa atualmente uma grande fragilidade em toda a Rede, com conseqüências diretas na limitação da capacidade de ação da instituição, que mesmo querendo e estando disposta a participar do processo se vê em dificuldades para prestar o atendimento de forma positiva e satisfatória às demandas já existentes e crescentes. Assim, urge a necessidade tanto de ampliação dos cargos, quanto de autorização para a realização de concursos para preenchimento dos cargos disponíveis, bem como de programas efetivos de capacitação.

No que se refere ao suporte financeiro de apoio ao programa, sabe-se que a implementação do mesmo não será possível somente com os recursos já definidos na matriz orçamentária do MEC/SETEC para as instituições da Rede. Nesse aspecto, pela natureza e importância do programa, novos recursos oriundos de outras fontes são necessários para fazer frente a despesas que se impõem como prioritárias e necessárias à efetivação do mesmo, com destaque para: a urgência na capacitação de pessoal docente e de apoio administrativo – com cursos de formação continuada, treinamento em serviço e cursos de pós-graduação; a estruturação de ambientes de aprendizagem e produção de recursos didáticos – para suporte às atividades docentes; o estímulo e incentivo à permanência do aluno no programa – através de bolsa de estudos, auxílio alimentação, auxílio transporte e outras formas de atendimento; e em alguns casos, a revitalização da estrutura física da instituição.

Um aporte maior de recursos poderá garantir à instituição de ensino um maior grau de liberdade para administrar a implantação e execução do programa, inclusive com horários diferenciados de atendimento e o aluno, por sua vez, além do estudo poderia ser beneficiado, também, com uma forma de auxílio para com-

plementação salarial e custeio de suas despesas. Com essas medidas, o Governo Federal estaria efetivamente cumprindo com a política de inclusão social e a Rede Federal estaria, de fato, possibilitando o acesso e a permanência ao processo de formação profissional de jovens e de adultos trabalhadores com perfil social economicamente carente.

Por tratar-se de política pública do Governo Federal, com fins claramente sociais (compensatórios) e voltados para atender aos princípios da inclusão social através do aumento da escolaridade (ensino médio) e da profissionalização, além dos recursos da SETEC, esse programa deveria ser contemplado, também, com recursos oriundos das Secretarias de Educação Básica e de Programas Especiais do MEC, sem desconsiderar uma alternativa de parceria com o MTE para acesso aos recursos do FAT e a articulação com outros programas de governo que defendem a bandeira da eliminação das desigualdades sociais, o resgate da cidadania e a inclusão social.

c) As Limitações de Natureza Legal

O Decreto 5.154/04 redefiniu e estabeleceu as formas de articulação entre a educação profissional e o ensino médio, confirmadas pela Resolução CNE/CEB nº 1/05, que são: Integrada, Concomitante e Subseqüente.

Como o objetivo do PROEJA é atingir a grande massa de jovens e adultos que não possuem o ensino médio, a forma de articulação “subseqüente” não cabe. Mas, a “concomitante” não só caberia, como seria de grande valia para a ampliação do programa, mediante a celebração de convênios e parcerias com os sistemas de ensino estaduais. Nessa perspectiva, as instituições da Rede Federal ficariam com a formação profissional e o sistema estadual com a formação da educação básica.

No entanto, pelo próprio nome do programa – de integração e não de articulação – e pela redação do artigo 2º do decreto 5.478/05 essa possibilidade de articulação entre os sistemas de ensino fica prejudicada, posto que a forma de articulação indicada no texto é a “integrada”.

Esse impedimento tem como conseqüência direta para as instituições a limitação no exercício do princípio da autonomia, impedindo-as de buscar alternativas para cumprimento do próprio decreto. Principalmente para aquelas que não dispõem de docentes em seus quadros de pessoal, em quantidade suficiente para atender aos componentes curriculares da educação básica.

Outras questões poderiam ser levantadas nesse espaço de críticas ao PROEJA, mas para os propósitos desse texto, as já apresentadas são suficientes.

3.3. CONSIDERAÇÕES DE NATUREZA CURRICULAR E DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

3.3.1 A EXPERIÊNCIA DA REDE

A Rede Federal tem uma longa tradição na oferta do ensino técnico integrado ao ensino médio, que só foi interrompida recentemente, com o advento do Decreto 2.208/97.

No entanto, a concepção de currículo que deve orientar a organização dos cursos do PROEJA não pode seguir a mesma ótica da época do ensino integrado, constituindo-se em uma simples justaposição de disciplinas. O currículo do PROEJA deve ir além das preocupações com a mera articulação entre os componentes curriculares e os conhecimentos requeridos tanto pela educação básica quanto os específicos da formação profissional objetivada.

Na conjugação desses dois aspectos – formação geral e formação específica, o projeto pedagógico do curso precisa considerar além das orientações emanadas pelas diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio, o ensino técnico e a educação de jovens e adultos, também outros fatores importantes como o mundo do trabalho, o contexto social local e regional, as características dos alunos - sua história, cultura, valores, sua experiência de vida, limitações, a individualidade e o respeito aos ritmos de cada um, o horário de funcionamento do curso, as condições do quadro docente, o princípio da andragogia, a forma metodológica mais apropriada.

Os princípios educacionais, com relevância para a diversidade, flexibilidade, autonomia, interdisciplinaridade e a contextualização, devem orientar a organização de estratégias que assegurem na relação professor X aluno, no planejamento e na execução das atividades de ensino e avaliação a valorização do cidadão e privilegiem o aproveitamento dos conhecimentos que o mesmo já possui – utilizando-os como ponto de partida para a sistematização das unidades didáticas, tenham sido adquiridos na escola ou no mundo do trabalho.

3.3.2 RE-VISITANDO OS PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS E PEDAGÓGICOS

Esses princípios foram apresentados e devidamente explicitados pelo CNE no parecer que tratou das diretrizes curriculares para o ensino médio:

- a) **Princípio da Diversidade** – Em se tratando do contexto escolar visa à substituição da padronização, muitas vezes desqualificada, pela diversificação dos meios, procedimentos e propostas com qualidade. Assim,

Inspirada nos ideais da justiça, a diversidade reconhece que para alcançar a igualdade não bastam oportunidades iguais. É necessário também tratamento diferenciado⁷.

Como se aplica esse princípio na organização e execução dos cursos do PROEJA? A resposta parece estar no próprio parecer 15, pois,

... a diversidade na escola média é necessária para contemplar as desigualdades nos pontos de partida de seu alunado, que requerem diferenças de tratamento como forma mais eficaz de garantir a todos um patamar comum nos pontos de chegada.⁸

Com essa citação fica patente a importância desse princípio como orientador da organização e execução do currículo escolar, em especial dos cursos do PROEJA. Posto que, bem mais que no ensino regular, as situações de desigualdades estão presentes nos clientes em potencial para esse curso.

Costuma-se dizer que a construção do currículo de um curso técnico se faz de traz para frente, ou seja, o primeiro item a ser definido é o perfil profissional de conclusão. Assim, na difícil tarefa da escolha dos conhecimentos a serem trabalhados, o julgamento e a decisão sobre o que fica, ou o que sai do currículo não pode ser feita tendo como referencial somente a 'importância da disciplina' declarada pelo especialista da área. Levando-se em conta que o currículo do PROEJA dispõe somente de 50% do total da carga horária prevista para o ensino médio regular, será preciso maturidade, profissionalismo e isenção por parte da equipe pedagógica, para sem reducionismos e tomando por base o perfil profissional objetivado, as características e necessidades dos alunos trazer para dentro da discussão, a análise desapassionada do significado e importância dos conhecimentos a serem contemplados, bem como suas formas de relacionamento e interação com os outros conhecimentos (gerais ou específicos).

- b) **O Princípio da Contextualização** – Contextualizar significa dar significado, fazer com que, partindo do nível de compreensão do aprendiz, ele passe a fazer comparações, refletir sobre o assunto em estudo, esta-

belecer relações entre esse assunto e o ambiente que o rodeia e passe a perceber a importância, o sentido e a relação que existe entre o objeto de estudo e sua presença no mundo como sujeito - cidadão.

O contexto que é mais próximo do aluno e mais facilmente explorável para dar significado aos conteúdos da aprendizagem é o da vida pessoal, do cotidiano e da convivência.⁹

Então, em que situação ou momento do PROEJA cabe a aplicação desse princípio?

A atenção à contextualização deve ter início a partir das atividades de construção da proposta pedagógica do curso, quando as discussões girarem em torno da definição de que área profissional, qual habilitação técnica e que perfil de conclusão será pretendido pelo curso.

De uma maneira geral, a educação profissional exige uma estreita relação e interação com o mundo do trabalho e o processo produtivo.

Mais uma vez, passando ao largo das posições ideológicas sobre a forma de relação entre educação e trabalho, advoga-se nesse texto a necessidade de uma efetiva relação com o processo produtivo e os cenários propostos para os contextos local e regional como norteadores do processo de desenvolvimento econômico e tecnológico. Essa relação, no entanto, não pode ser de subjugação e nem de dependência, mas de compreensão e de análise da realidade concreta para, de posse das informações, poder haver o processo de tomada de decisão coerente sobre as competências a serem objeto de estudos no curso e sobre as formas de intervenção nessa realidade.

É no interior do mundo do trabalho que a educação profissional toma forma. Nesse sentido, a própria LDBEN já assinala para a necessidade dessa relação quando definiu as finalidades do ensino médio:

I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos...; II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando,...; III. a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.¹⁰

Mais adiante, no capítulo destinado à educação profissional o apelo que a lei faz à necessidade da relação educação X trabalho é cristalino:

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.¹¹

O parecer CNE/CEB nº 15/99 ao tratar do princípio da contextualização afirma que “o trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular no ensino médio”.¹²

Portanto, parece claro que será através da relação, compreensão e interação com processos que alimentam a cadeia produtiva de bens, serviços e produtos que o currículo ganhará significado. Será na sua aplicação prática que o futuro profissional terá oportunidade de rever conceitos, reformular procedimentos, condutas, posturas, rotinas, aprender e apreender novos conceitos e constituir novas competências que lhes propiciarão a inserção e permanência no mundo do trabalho, contribuindo dessa forma para o resgate da cidadania e sua inclusão social como apregoam os princípios embaixadores do programa.

Contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa em primeiro lugar assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto”. E mais, “o tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo.”¹³

O PROEJA requer um processo de aprendizagem que valorize o aluno como sujeito ativo do seu processo de formação. Para tanto, os diversos contextos, social, cultural e econômico não podem ficar à margem do processo de formação.

- c) **O Princípio da Flexibilidade** – Esse princípio contrapõe-se ao engessamento da proposta pedagógica e das práticas educativas.

Ser flexível não significa, no entanto, ser desprovido de planejamento, programação. Mas, ser capaz de estar atento às variáveis do ambiente (interno e externo), de aproveitar as oportunidades trazendo para dentro do currículo experiências e situações que não foram programadas e nem previstas no plano oficial, mas que ao longo do processo de formação se mostraram como essenciais para a constituição das competências objetivadas no perfil de conclusão.

O princípio da flexibilidade aplica-se tanto ao currículo, quanto à prática docente, quando o professor deve levar em consideração os diferentes tempos de aprendizagem de seus alunos, suas experiências, li-

mitações e oportunidades. Ser um professor flexível, não é a mesma coisa que ser negligente no cumprimento das normas e no controle do clima do ambiente de ensino, ou ser relapso com a qualidade da aprendizagem pretendida. Mas, significa ter a capacidade de reconhecer no contexto da turma a diversidade presente nos alunos e prover meios e recursos didáticos para aproveitar essa diversidade como fator positivo do processo de aprendizagem. O princípio da flexibilidade pressupõe o aluno visto como sujeito ativo e tratado como protagonista do seu processo de formação.

- d) **O Princípio da Autonomia** – O princípio da autonomia deve ser considerado em relação à instituição, à prática docente e à prática discente. A maior expressão do exercício do princípio da autonomia por parte da instituição se dá na forma pela qual a mesma concebe, elabora e administra o seu projeto pedagógico. Aqui vamos tratar como sinônimo os termos projeto e proposta pedagógica, entendendo os mesmos como sendo o conjunto de normas, orientações e diretrizes concebidas de forma coletiva que, sem representar o engessamento das ações, representa o marco orientador para o processo de tomada de decisões, cuja eficácia

depende de conseguir pôr em prática um processo permanente de mobilização de ‘corações e mentes’ para alcançar objetivos compartilhados. Nesse sentido, “a proposta pedagógica é a forma pela qual a autonomia se exerce.”¹⁴

No contexto da prática docente, o princípio da autonomia não significa a inobservância das normas, mas a capacidade de, a partir do projeto pedagógico, promover o efetivo envolvimento dos atores do processo (professores e alunos) nas atividades escolares, com liberdade para programar suas ações e a forma de condução do processo de aprendizagem, segundo o que ficar acordado pela equipe pedagógica do curso. Até porque, já bem o disse alguém, “educar não se constitui em um ato solitário”.

No que se refere ao aluno, o princípio da autonomia reclama a sua participação ativa no processo de construção do seu conhecimento e no desenvolvimento do processo de aprendizagem como sujeito, sendo respeitado na sua individualidade, na capacidade de ação e na articulação e interação no desenvolvimento dos processos de investiga-

ção, análise e conclusão sobre os assuntos estudados. Aqui também, o princípio da autonomia não significa o desrespeito a normas e procedimentos acordados no âmbito do processo.

Diante do exposto é possível se visualizar de que forma é que esse princípio poderá ser contemplado nas ações institucionais de cumprimento do PROEJA?

- e) **O Princípio da Interdisciplinaridade** – No processo de ensino aprendizagem é preciso o reconhecimento pedagógico da existência da teia de conhecimentos e saberes. O conhecimento se constrói a partir de experiências vivenciadas e da relação / interação entre os saberes. Nesse sentido, recorre-se ao conceito de competência que remete para o entendimento de que os saberes se inter-relacionam e se articulam. Não há saber desprovido de relação com outros saberes. O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos.¹⁵

A partir dessa explicação, é possível se fazer uma relação de importância entre esse princípio e o currículo dos cursos do PROEJA?

3.4 A CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO NO PROEJA

A noção de currículo orientadora deste texto é aquela que concebe o currículo escolar como um conjunto de ações organizadas previamente, ou adaptadas durante o processo, resultante da mobilização de conhecimentos, experiências, atitudes e valores selecionados com o efetivo envolvimento de professores e alunos em função do perfil profissional de conclusão objetivado pelo curso.

Essa definição pressupõe a incorporação da concepção do currículo segundo o modelo das competências.

Sem desconhecer, mas também, sem se deixar embalar pela controvérsia acadêmica e ideológica que envolve o contexto do modelo do currículo por competência, neste texto advoga-se a possibilidade concreta da concepção e execução do currículo dos cursos de formação profissional segundo o modelo das competências. Assim, como referência, adota-se a definição de competência profissional presente na resolução CNE/CEB 04/99 transcrita a seguir:

art. 6º Entende-se por competência profissional a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho¹⁶.

Feito esse esclarecimento, volta-se à questão do currículo escolar, que pode ser considerado e entendido em pelo menos duas dimensões específicas: o currículo formal e o currículo informal. O currículo escolar formal pode ser percebido em três situações - dimensões distintas:

- a) **currículo proposto ou o currículo oficial:** Tudo aquilo que está escrito no plano de curso e que serve de orientação para o planejamento das atividades de ensino;
- b) **currículo ensinado ou currículo real:** É tudo que o professor consegue fazer na transposição didática do que está programado no currículo oficial para o cotidiano escolar nos ambientes de aprendizagem;
- c) **currículo aprendido ou currículo efetivo:** Representa tudo aquilo que o aluno conseguiu aprender ou apreender durante o processo. É o novo saber que foi aprendido e que ficou retido.

O currículo informal pode ser definido como “os tempos e espaços do ambiente escolar (interno e externo) e da comunidade, nos quais o aluno interage, influencia e é influenciado”¹⁷.

Sem enveredar pelos meandros da teoria do currículo, essas definições se prestam a este trabalho, na medida em que servem para chamar a atenção para a realidade que envolve o processo de ensino-aprendizagem e as variáveis que devem ser consideradas pela equipe pedagógica, seja na construção do currículo, na concepção, ou na execução do programa e das atividades de ensino.

Nos cursos do PROEJA essas variáveis ganham relevância e passam a exigir maior atenção, posto que, via de regra, o currículo informal presente na história de cada aluno constitui-se em importante fonte de insumos para o planejamento, seleção e execução das atividades. Nesse sentido, equivale dizer que é preciso, literalmente, trazer para dentro do currículo e do processo de formação acadêmica e profissional, toda a gama de experiências que os alunos já possuem e que não são poucas. Aqui sobressai a importância da atenção pedagógica aos princípios da diversidade, da contextualização e da interdisciplinaridade.

Segundo o Decreto nº 5.478 os cursos do PROEJA poderão ser executados

de modo a atender pelo menos a duas ações específicas:

- a) Cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, com carga horária total máxima de 1.600 horas, devendo o currículo contemplar obrigatoriamente: no mínimo 1.200 horas para a formação geral e no mínimo 200 horas para a formação profissional;
- b) Cursos de educação profissional técnica de nível médio com carga horária máxima de 2.400 horas assim distribuídas: no mínimo 1.200 horas para formação geral e no mínimo a carga horária definida para a respectiva habilitação profissional técnica.

Levando-se em consideração as disposições da LDBEN com relação a dias letivos e carga horária anual, é pertinente supor que o curso presencial do PROEJA tenha um mínimo de 200 dias letivos e 800 horas/aula por ano. Isso pressupõe uma duração de aproximadamente três anos para os cursos das áreas profissionais com exigência de 1.200 horas, fora o estágio.

A proposta curricular para cursos do PROEJA, do ponto de vista do embasamento legal, deve observar ainda:

- a) as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio (parecer CNE/CEB nº 15/1999 e Resolução 03);
- b) as diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução 01);
- c) as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico (parecer CNE/CEB 16/1999 e Resolução 04);
- d) o Parecer CNE/CEB 39/2004 e Resolução 01/2005 – ambos sobre a aplicação do decreto 5.154/2004;
- e) o Decreto 5.154/04;
- f) os Referenciais Curriculares para a Área Profissional da Habilitação objetivada.

Em qualquer proposta de curso do PROEJA o mínimo de 1.200 horas é obrigatório para a formação básica geral. Aqui cabe uma reflexão e um questionamento: como deve ser configurada a estrutura curricular do curso, de modo a contemplar, de forma integrada, dentro dos limites de carga horária estabelecidos pelo decreto 5.478/05 as seguintes competências?

- a) **as competências relativas à formação da educação básica**, presentes

- nas três áreas do conhecimento (Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas e suas Tecnologias), relacionadas à Base Nacional Comum;
- b) as **competências de formação profissional**, gerais e específicas relativas à habilitação técnica pretendida;
 - c) as **competências da parte diversificada do currículo**, cuja presença é obrigatória no currículo, mas que pode assumir caráter profissionalizante.

A essência da construção do currículo dos cursos do PROEJA reside exatamente na forma como esses aspectos serão concebidos, articulados, trabalhados e incorporados na proposta pedagógica. Note-se que em relação ao ensino médio regular há uma significativa redução de carga horária mínima requerida para o curso, mesmo para aquelas áreas profissionais de menor carga horária (800 horas). Ainda assim, há que se trabalhar com o referencial da redução de carga horária a ser contemplada em cada componente curricular da proposta de curso. Como garantir a equidade requerida na distribuição desses componentes?

Para essa situação não há receita. Cabe à instituição de ensino, através de sua equipe técnica e pedagógica, a tomada de decisão. Para tanto, além do conjunto de instrumentos legais anteriormente citados, a atenção ao disposto na LDBEN 9.394/96, em especial aos artigos 27, 28, 35, 36, 37 e de 39 a 42 torna-se fundamental. Por outro lado, é nessa fase de reflexão que são requeridos os fundamentos expressos nos princípios educacionais e pedagógicos.

Na construção do currículo, o mais importante não é a simples redução de carga horária semanal do componente “a” ou “b”. Mas, fundamentalmente, a capacidade pedagógica que a equipe terá para reconhecer o **significado e importância** dos conhecimentos a serem contemplados e as formas de **integração e articulação** entre eles, para poder garantir a formação técnica definida no perfil de conclusão.

Decidir sobre a construção do currículo é decidir também sobre o procedimento didático e metodológico a ser adotado na execução do mesmo. Como a prática pedagógica irá considerar os aspectos da **intercomplementaridade** dos componentes curriculares e da **transversalidade** das competências requeridas no curso.

Assim, a construção do currículo é um ato coletivo, onde o processo decisório passa por uma discussão de qualidade, sem apegos a preciosismos e argumentos que tentam justificar uma maior importância para alguns componentes curriculares em detrimento de outros.

A sugestão a seguir é apenas mais uma dentre tantas outras possibilidades que poderão surgir, como orientação na elaboração do currículo para os cursos do PROEJA. Assim, sem maiores pretensões, propõe-se a seguinte reflexão para o processo de tomada de decisões para a elaboração do currículo:

- a) **Metodologia do Ensino:** Como procedimento metodológico do processo de ensino – avaliação – aprendizagem, a pedagogia de projetos pode levar uma vantagem, na medida em que favorece a atenção aos princípios educacionais através da valorização da experiência de vida, do aproveitamento dos conhecimentos que o aluno já trás consigo e do protagonismo em que o aluno é inserido no desenvolvimento dos projetos;
- b) **Planejamento das Unidades Didáticas:** A organização das unidades didáticas em torno de eixos temáticos ou temas geradores poderá favorecer o trabalho dos componentes curriculares na seleção dos conteúdos / conhecimentos a serem trabalhados e na atenção aos princípios da interdisciplinaridade, diversidade e contextualização;
- c) **Organização da Parte Diversificada:** A parte diversificada do currículo deve ser pensada na perspectiva da profissionalização. Isso significa dizer que, se para o ensino médio regular a orientação é no sentido da preparação para o mundo do trabalho, no curso de formação técnica o que está em jogo, além da possibilidade de prosseguimento de estudos em níveis posteriores, é a formação técnica e profissional do jovem e do adulto, de modo que o mesmo possa ser inserido no processo produtivo e lá permanecer, em função do desempenho das competências laborais constituídas ao longo do curso;
- d) **Organização da Base Nacional Comum:** Os conhecimentos a serem trabalhados nos componentes curriculares diluídos ao longo dos períodos escolares (módulos), devem ser planejados de forma integrada com a formação profissional, segundo os princípios da contextualização e da interdisciplinaridade, tendo como referencial o perfil profissional de conclusão e o estágio do aluno. Aqui é necessário um processo de enxugamento na seleção das informações, dados, conceitos, regras e procedimentos, de modo a valorizar o tempo, a interação, a experiência e a autonomia do aluno como sujeito do seu processo de formação. Nesse sentido, a linguagem culta e o saber científico e culturalmente elaborado devem ser trabalhados também no contexto do desenvolvimento dos projetos e atividades interdisciplinares. O apelo aqui é para

a importância do caráter coletivo e integrado que a abordagem didática e os procedimentos metodológicos precisam ter.

3.5. PASSOS PARA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO (PLANO DE CURSO)

Sem negar outros caminhos, este trabalho sugere:

- I. Fase de Estudos e Conhecimento da Realidade:
 - Aspectos legais, sócio-culturais, institucionais, diretrizes curriculares e recursos disponíveis.
- II. Fase de Construção do Perfil Profissional de Conclusão :
 - Conhecimento do processo produtivo, definição da área profissional, definição da Habilitação Técnica, levantamento das competências profissionais gerais e específicas, levantamento das competências de formação básica.
- III. Fase de Definição da Estrutura Curricular:
 - Estrutura modular, semestral, ou seriada; matrizes curriculares por competência, componentes curriculares; duração do curso, dos módulos, dos componentes curriculares.
- IV. Fase de Definição das Competências e Habilidades:
 - Definição dos eixos articuladores ou dos temas geradores; construção das matrizes curriculares incluindo conhecimentos e habilidades da educação básica e da formação profissional geral e específica.
- V. Fase de Seleção e Definição dos Componentes Curriculares e dos Conhecimentos / conteúdos:
 - Definição das bases instrumentais e tecnológicas; se for o caso, ementário dos componentes curriculares de formação profissional e de formação básica.
- VI. Fase de Seleção e Definição da Metodologia, das Estratégias de Ensino, Avaliação e Registro Acadêmico:
 - Escolha da forma de planejamento e execução das unidades didáticas, dos projetos a serem desenvolvidos, da forma de abordagem dos conhecimentos e dos mecanismos de apoio, estímulo, envolvimento e acompanhamento das atividades dos alunos;
 - Definição de como e quando o corpo técnico-pedagógico do curso vai estar envolvido com o desenvolvimento, execução e acompanhamento do currículo;

- Definição dos critérios e dos mecanismos de acompanhamento e avaliação do processo de aprendizagem do aluno (positivo, quando no sentido da avaliação formativa em que os resultados da mesma são considerados para a estruturação das unidades didáticas seguintes). A avaliação da aprendizagem pode ser realizada de forma diversa: com provas, atividades práticas, apresentação de seminários ou dos resultados de um processo de investigação, realização de amostras, feiras, etc.;
 - Definição da forma de registro acadêmico dos resultados parciais e final da avaliação (em portfólios, mensurado em notas, conceitos).
- VII. Fase de Validação da Proposta de Currículo
- Apresentação da proposta em audiência pública, com a participação de professores, técnicos, representantes do mundo do trabalho e do processo produtivo relacionado ao perfil profissional de conclusão. Nessa fase a equipe pedagógica responsável pelo curso deverá estar atenta às críticas e sugestões que forem feitas ao plano. Com base nas observações feitas, poderá surgir a necessidade de realizar ajustes ao mesmo.
- VIII. Fase de Implementação do Currículo
- Preparação de material didático, planejamento de unidades didáticas, previsão de material, transporte. Enfim, planejamento da execução do plano, com antecipação da definição das providências a serem tomadas pela instituição e pelo corpo técnico-pedagógico, evitando-se o imprevisto. Definição da rotina pedagógica da equipe: reuniões de planejamento, conselhos de análises, etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O perfil acadêmico do texto, sem a pretensão de ser dogmático, teve a finalidade de instigar a reflexão sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no geral e em particular, sobre o PROEJA e as formas possíveis de concretização da sua implementação pelas instituições que integram a Rede Federal de Educação Tecnológica.

Com a devida atenção à autonomia e à realidade das instituições, a efetivação de mecanismos de superação das dificuldades e limitações, inclusive de ordem legal, acreditamos na eficácia, importância e validade do programa.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais:** Educação Básica/Brasil. Conselho Nacional de Educação. Brasília – DF, 2004.
- CARNEIRO, Moacir Alves. **LBB Fácil:** Leitura Crítico-Compreensiva. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo – SP: Editora Paz e Terra, 1996.
- SILVA, Edvaldo P. da. **Planejamento por Competência.** Material Apostilado. CEFET-RR. 2003.

NOTAS

1. Trabalho elaborado especialmente para subsidiar a oficina pedagógica do PROEJA para capacitação de gestores acadêmicos da Rede Federal de Educação Tecnológica promovida pelo MEC/SETEC em novembro de 2005, na cidade de Teresina – PI.
2. Parecer CNE/CEB 11/2000
3. Parecer CNE/CEB 11/2000
4. Parecer CNE/CEB 11/2000
5. Idem
6. Idem
7. Parecer CNE/CEB nº 15/98
8. Parecer CNE/CEB 15/99
9. Idem
10. LDBEN, art 35
11. Idem
12. Parecer CNE/CEB 15/99, in Diretrizes Curriculares Nacionais, p.110 CNE. 2004
13. Idem,p. 112
14. Idem
15. Parecer CNE/CEB 15/99
16. CNE/CEB Resolução 04/99
17. Silva, Edvaldo (2003) em Planejamento por Competência – Texto impresso, CEFET-RR. 2003