

Artigos Originais

TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO – UMA PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO HUMANA NO PROEJA

Original Articles

WORK AS AN PRINCIPLE OF EDUCATION - A PERSPECTIVE OF HUMAN EMANCIPATION IN PROEJA

Ângela Xavier*

<http://lattes.cnpq.br/6146840352746811>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)



Resumo

Este artigo discute alguns aspectos teóricos da pesquisa de mestrado que estamos desenvolvendo. Tal pesquisa tem por objetivo desvelar a efetividade do PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Neste percurso investigativo, de caráter bibliográfico, tecemos algumas reflexões teóricas que podem sustentar nossa pesquisa, iniciando a discussão com uma breve trajetória histórica da educação de jovens e adultos no Brasil até o PROEJA. Em seguida, analisamos a temática do trabalho como princípio educativo na perspectiva de emancipação humana para, então, discutirmos uma possível interlocução desta temática com o PROEJA. A partir desta análise, concluímos que há superficialidade e inconsistências teóricas no que se refere à retórica do documento base do PROEJA. Frente a isso, defendemos a ampliação dessas discussões, bem como de pesquisas que contemplem também a forma de como se materializar este programa na perspectiva dos egressos deste programa.

Palavras-chave: PROEJA. Trabalho como Princípio Educativo. Emancipação Humana.

Abstract

This article discusses some theoretical aspects of the Master thesis we are developing. This research aims to reveal the effectiveness of PROEJA - National Programme for Integration of Professional Education with Basic Education in the Form of Youth and Adults. In this investigative path, we have made some theoretical reflections that can support our research, initiating the discussion with a brief

* Universidade de Passo Fundo

historical background about youth and adults in Brazil until the PROEJA. After, we analyze the theme of the work as an educational principle in the context of human emancipation, and then have a dialogue with the theme of PROEJA. From this analysis, we conclude there are shallow and theoretical inconsistencies about the rhetoric of the PROEJA founding document. Given this, we believe it necessary to broaden the discussion and research, covering also the realization of this proposal in relation to graduates of this program.

Keywords: PROEJA. Working Principle and Education. Human Emancipation.

INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos envolve um universo plural, devido aos diversos processos vividos por cada sujeito durante sua trajetória de vida, indo muito além do ambiente escolar, perpassando caminhos que envolvem a vida em família, comunidade, sociedade, entre outros. Como nos diz Pinto (2010), a educação é inerente à vida humana, diz respeito à existência humana durante toda sua duração e em todos os seus sentidos, assim justificam, lógica e sociologicamente, as adversidades acerca da educação de jovens e adultos.

A partir desta perspectiva e indo além, ou seja, aliando a educação de jovens e adultos ao contexto da sociedade capitalista, onde busca-se no trabalho uma forma de inserção não só no mercado de trabalho como também uma forma de emancipação humana, é que justificamos a importância deste artigo.

Diante do atual quadro da educação de jovens e adultos, percebemos que diversas políticas educacionais são propostas pelo governo ou pelo Ministério da Educação (MEC), porém, as mesmas levam tempo para se concretizarem ou ainda não conseguem se consolidar. Esta dificuldade pode ser percebida ao longo de toda a história da educação brasileira. Ao analisarmos os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, comprova-se esta realidade, na qual cerca de 13,9 milhões de brasileiros, com 15 anos ou mais, ainda são analfabetos (BRASIL, 2010).

Desta forma, não surpreende que, até hoje, a educação de jovens e adultos tenha sido marcada pela descontinuidade e por políticas públicas tênues que acabam sendo insuficientes em termos da demanda e no cumprimento dos direitos estabelecidos pela própria Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2007a).

Particularmente sobre o PROEJA, que busca proporcionar, segundo seus documentos legais, a partir da educação profissional, a emancipação de homens e

mulheres inserindo-os no mundo do trabalho, valendo-se do trabalho como princípio educativo, questionamos neste artigo: Qual a efetividade do PROEJA no que tange seus documentos legais, os quais tem como retórica o trabalho como princípio educativo com possibilidade de emancipação humana?

Buscando responder a este questionamento é que artigo analisa alguns posicionamentos de ordem teórica e bibliográfica referente à EJA - Educação de Jovens e Adultos – e, especificamente no PROEJA, como política pública que parte do trabalho como princípio educativo capaz ou não de promover a emancipação humana de jovens e adultos. Para isso, apresentamos na primeira seção uma breve visão panorâmica do histórico da EJA e do PROEJA como políticas públicas educacionais. Em seguida, na segunda seção, discutimos aspectos relevantes do trabalho como princípio educativo e sua possibilidade de emancipação humana. Na última seção, discutiremos aspectos da retórica dos documentos legais do PROEJA à luz do trabalho como princípio educativo em busca da emancipação humana no que se refere aos homens e mulheres que, de certa forma foram excluídos do ambiente escolar por diversas razões e marginalizados da sociedade, não apenas por questões ligadas a etnia ou gênero, mas, principalmente, por fazerem parte da classe trabalhadora na sociedade capitalista.

1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL – DA EJA AO PROEJA

Desde o período colonial os jesuítas educavam grande parte dos adultos e também difundiam o evangelho, transmitiam normas de comportamento e modos de funcionamento da economia colonial, primeiramente aos filhos dos grandes proprietários, após aos indígenas e aos negros. Com a expulsão dos jesuítas em 1759 somente teremos dados sobre a educação de adultos no Império (HADDAD; PIERRO, 2007).

Segundo os autores, com a Constituição de 1824, a qual teve influência européia, tornou-se legal a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Porém, não passou de intenção legal – ao final do Império 82% das crianças com idade superior a cinco anos era analfabeta.

Em 1891, com a proclamação da primeira Constituição Republicana, é permitido o voto aos alfabetizados maiores de vinte e um anos, sendo a maioria da

população formada por analfabetos. Logo, a exclusão na participação do voto é clara (HADDAD; PIERRO, 2007).

A gratuidade da educação não aparece mais em seu texto, cursos noturnos de educação primária são oferecidos desde que financiados por associações civis que os promovessem, sendo notória a ausência do Estado (COSTA, 2009).

Passados 30 anos da proclamação da República do Brasil, ainda tínhamos cerca de 72% da população iletrada, conforme o censo de 1920, ou seja, a preocupação com a educação de jovens e adultos até este período não passava de um pensamento pedagógico ou de políticas educacionais específicas.

Segundo Pierro, Jóia e Ribeiro (2001) a educação de adultos no Brasil só se torna tema de política educacional em 1940. Anteriormente, a breve existência da Constituição de 1934 mencionava a necessidade de oferecer educação a adultos em seus textos normativos, mas somente na década seguinte é que há concretizações.

Já a Constituição de 1937 não tinha interesse que o conhecimento crítico se propagasse, buscando favorecer o ensino profissionalizante. Naquele momento era melhor capacitar os jovens e adultos para o trabalho nas indústrias (GHIRALDELLI, 2001).

Após ter sido criado em 1938 o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), devido aos seus estudos e pesquisas, instituiu-se, em 1942, o Fundo Nacional de Ensino Primário. Desta forma, pôde-se ampliar a educação primária, incluindo o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos (HADDAD; PIERRO, 2007).

Outro fator importante, que ampliou o movimento em prol da educação de jovens e adultos, foram as relações internacionais que ocorreram na época. Podemos citar a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), criada após a segunda Guerra Mundial, em 1945. Suas orientações foram acompanhadas por Lourenço Filho, dentre elas a “educação de base” das populações das regiões desfavorecidas do globo com a Campanha de Educação de Adultos de 1947, que entendia ser necessário estender a educação fundamental a toda a coletividade. A educação de adultos era importante para promoção educacional de todo o povo. Lourenço Filho destacava os efeitos positivos

da educação dos adultos sobre a criança, acarretando numa elevação cultural dos cidadãos (BEISIEGEL, 1997).

Palavras de autor:

Se um meio adverso lhes impede o desenvolvimento, o meio culturalmente elevado produz um efeito contrário. A criança alfabetizada, em um meio de adultos analfabetos, não logra modificar a situação dos adultos. Mas, o adulto provido de alguma instrução, em meio igualmente rude, pode contribuir para transformá-lo, seja atuando no seio do lar, sobre os filhos, seja nas suas relações mais extensas, sobre toda a comunidade (Beisiegel, 1974 apud Beisiegel 1997, p. 29).

A Campanha de Educação de Adultos de 1947 inicia as reflexões pedagógicas acerca da educação de adultos. Já em 1949, ocorre a I Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, na Dinamarca, com a introdução da educação moral, com uma educação de jovens e adultos paralela à escola (COSTA, 2009). Mas, somente em 1958, no II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, no Rio de Janeiro, é que surgem novas metodologias para o ensino de adultos. Havia uma preocupação dos educadores de adultos em criar características específicas para essa modalidade de ensino, pois reproduziam características da educação infantil (HADDAD; PIERRO, 2007).

Vários acontecimentos, campanhas e programas ocorreram na educação de adultos no período que vai de 1959 à 1964, dentre eles Haddad e Pierro (2007) destacam: Movimento de Educação de Base (MEB) em 1961, com patrocínio do governo federal; o Movimento da Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE); a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento da Cultura Popular do Recife. Internacionalmente em 1963 ocorre a II Conferência Internacioanal sobre Educação de Adultos, em Montreal e em 1964 o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, com a presença de Paulo Freire. Eram movimentos de democratização para escolarização básica de adultos e também representavam uma luta política de grupos que disputavam o aparelho do Estado. Sendo assim, a educação de adultos passou a ser também “um poderoso instrumento de ação política”.

Com o golpe militar em 1964, todos os movimentos de alfabetização de adultos que se vinculavam à idéia de fortalecimento de uma cultura popular foram

reprimidos e com eles também as idéias freireanas. O Movimento de Educação de Bases (MEB) sobreviveu por estar ligado ao MEC e à igreja Católica, tornando-se posteriormente, segundo Haddad e Pierro (2007), muito mais um instrumento de evangelização do que educacional. Entretanto, devido às pressões e à escassez de recursos financeiros, grande parte deste movimento encerrou suas atividades em 1966; o mesmo ocorreu com a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC) dirigida por evangélicos norte-americanos.

A década de 70, ainda sob a ditadura militar, marca o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBRAF, criado pela Lei 5.379/67, que era um projeto para se acabar com o analfabetismo em apenas dez anos. Após esse período, quando já deveria ter sido cumprida essa meta, o Censo divulgado pelo IBGE registrou 25,5% de pessoas analfabetas na população de 15 anos ou mais. Este programa passou por diversas alterações em seus objetivos e também distanciou-se dos seus aspectos pedagógicos por pressão do regime militar (HADDAD; PIERRO, 2007).

Além disso, durante o regime militar havia a repressão contra todos os que agissem contra as normas do governo. À educação cabia formação técnica, fragmentada e assim alienada, mantendo desta forma o poder sobre a massa (BATISTA; LIMA, 2011).

Em 1972 ocorreu, em Tóquio, a III Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, a qual foi entendida como “suplência” de educação fundamental e em 1985 aconteceu, em Paris, a IV Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, caracterizada pela pluralidade de conceitos. Em 1990, ocorreu em Jomtien (Tailândia), a Conferência Mundial de Educação para Todos.

A partir dela, entendeu-se que a alfabetização de jovens e adultos seria uma primeira etapa da educação básica, consagrando a idéia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização, ou seja, separada das “necessidades básicas de aprendizagem” (GADOTTI, 2009).

Após a Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, o então presidente da República, Fernando Collor de Mello, apresentou para a sociedade o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), extinguindo a Fundação Educar. Porém, a concepção original do PNAC que se estendia a crianças, jovens e adultos, restringiu-se apenas à educação das crianças. Quando Itamar Franco assume o cargo de presidente extingue este programa (COSTA, 2009).

Houve um retrocesso também no quadro legal no governo de Fernando Henrique Cardoso. Em 1996, uma emenda à Constituição suprimiu a obrigatoriedade do ensino fundamental aos jovens e adultos, mantendo apenas a garantia de sua oferta gratuita, desta forma desobrigando o Estado de ter uma ação “convocatória e mobilizadora no campo da educação de adultos”. Também o dispensa de aplicar verbas na educação de jovens e adultos, referindo-se ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), onde o governo exclui as matrículas do ensino supletivo do computo dos alunos do ensino fundamental, o qual é a base do cálculo de repasse de verbas para estados e municípios, desestimulando a ampliação de vagas (PIERRO; JÓIA; RIBEIRO, 2001).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação é promulgada – Lei 9.394/96 (BRASIL, 1997), a qual substituiu o Ensino Supletivo pela Educação de Jovens e Adultos. Surgem programas para minimizar os índices de analfabetismo como o PAS – Programa de Alfabetização Solidária, o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e o PLANTOR – Programa Nacional de Formação do Trabalhador. Já em 1997 inicia-se a elaboração do Plano Nacional de Educação e em 1999 ocorre a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos em Hamburgo, Alemanha (COSTA, 2009).

A autora ainda relata que o primeiro mandato do governo Lula tinha o objetivo de erradicar o analfabetismo em dez anos e cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que substitui o FUNDEF. Neste governo é dado um maior destaque à EJA do que em governos anteriores da Nova República, destacando-se o PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens e o PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Ao compararmos os momentos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil, percebemos que ela passou por diversas fases que perpassam desde a catequização realizada pelos jesuítas à dificuldade de colocar-se em prática direitos constitucionalmente garantidos. Porém, há avanços nesta questão e um destes refere-se à criação do PROEJA, citado anteriormente, o qual alia a educação ao trabalho, tendo o mesmo como fator contundente a inclusão social e possibilidade de emancipação humana dos sujeitos.

Neste sentido, torna-se necessária a discussão da próxima seção, frente à relação existente entre trabalho e educação, sob a ótica do trabalho como princípio educativo com consequente emancipação humana.

2 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO – POSSIBILIDADE DE EMANCIPAÇÃO HUMANA

A sobrevivência do homem provém da natureza, retirando dela a matéria prima necessária para produzirmos novos bens, a partir dos quais produzimos outros e assim sucessivamente. A esse processo de busca da sobrevivência a partir da natureza podemos denominar de trabalho. Para Saviani (1994), o trabalho é a ação do homem sobre a natureza, o qual modifica-a conforme necessitar.

Porém, este processo não é tão simples assim. Vivemos em sociedade e mais, vivemos em sociedade capitalista, onde o trabalho por si só pode gerar alienação. Para que isso não ocorra, a educação deve estar aliada ao trabalho, ou seja, ter o trabalho como princípio educativo.

A discussão central do trabalho como princípio educativo parte da tradição marxista. Para Marx, o trabalho pode humanizar o homem, porém, no modo de produção capitalista, quanto mais riqueza produzir, mais pobre irá se tornar, pois valorizamos os bens materiais e desvalorizamos o homem (MARX, 1989). No entanto, para Marx, através do trabalho o homem poderá alcançar sua emancipação, a qual só se faz através de sua formação enquanto ser social, sendo capaz de promover revolução.

Na perspectiva de formação social, Pistrak (1981), busca um processo de transformação social que, segundo ele, só ocorrerá a partir da inserção do trabalho como princípio educativo, proporcionando a emancipação humana. Porém, isso somente acontecerá quando o homem compreender a dimensão que o trabalho ocupa na sociedade.

Percebemos que o discurso que alia trabalho com educação é algo que desponta novamente, o que pode ser comprovado pelas políticas públicas voltadas para educação em prol do mundo do trabalho e que continuam gerando discussões na comunidade científica. Sob a forma de trabalho como princípio educativo, vários autores tem suas concepções e reflexões neste âmbito, ao que podemos citar:

Saviani (1986, 1994), Kuenzer (1988, 1989, 1994), Franco (1989), Machado (1989), entre outros.

Saviani (1994) descreve duas concepções históricas do trabalho como princípio educativo: aquelas que defendem o trabalho como princípio educativo e as contrárias a este princípio. A primeira surgiu a partir da década de 60, justamente com a “teoria do capital humano”, e percebe na educação uma estreita ligação com o trabalho, na qual educação potencializa o trabalho tendo poder decisivo no desenvolvimento econômico. A segunda concepção situa a educação no âmbito do não-trabalho e, desta forma, o trabalho como princípio educativo daria um caráter improdutivo da educação, vendo-a como um bem de consumo, defendida pelos críticos da “teoria do capital humano”.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005b) o trabalho como princípio educativo não é apenas uma técnica didática ou de método para a aprendizagem, deve ser um “princípio éticopolítico”, o qual educa para fazer uma leitura crítica do mundo, construindo a emancipação.

Neste sentido, para gerarmos emancipação através do trabalho, é preciso aliarmos a educação a este processo, ou seja, tendo o trabalho como princípio educativo, poderá haver uma ruptura da alienação. Assim, ocorrerá o desenvolvimento de consciência crítica e não apenas uma formação para o mercado de trabalho. Isso significa, educar tendo como base um fortalecimento do homem em todos os seus sentidos, onde o mesmo tenha conhecimento do processo histórico em que está inserido, bem como conhecimentos específicos capazes de articular as atividades educativas com as lutas sociais.

Para que isso ocorra, se faz necessário vencer a dicotomia do trabalho manual x trabalho intelectual. Conforme Gramsci (1979), esse é o sentido do trabalho como princípio educativo, que tem como finalidade a incorporação do trabalho intelectual na vida dos trabalhadores, formando-os para serem capazes de atuarem como dirigentes e cidadãos. Porém, nossa atual divisão de classes dificulta romper com essa dicotomia, ao que podemos citar o taylorismo, o fordismo e o toyotismo, onde o intelecto passa a ser deixado de lado e a produção em larga escala assume o principal papel. Para Saviani (1994), essa dicotomia está atrelada com a formação escolar do sujeito na sociedade capitalista, ou seja, a burguesia tem acesso ao conhecimento intelectual e as massas tem acesso ao conhecimento que gere força produtiva.

A finalidade da educação, sob esta concepção, está vinculada aos processos produtivos da sociedade capitalista. Diante desta afirmativa, põem-se o desafio de superar essa prerrogativa através de uma proposta pedagógica que vá além do capital. Segundo Pistrak (1981), uma possível proposta parte do trabalho como princípio educativo, abrangendo elementos essenciais como a auto-organização, a disciplina e a organização da coletividade. Assim, conforme o autor, poderá ocorrer a transformação não somente do homem, mas também da sociedade em que vive, tendo como consequência maior a emancipação humana.

Assim, diante do exposto, podemos afirmar que o trabalho pode ser considerado o propulsor da transformação da sociedade, sob o viés do trabalho como princípio educativo, o qual tem como consequência maior a emancipação humana. Desta forma, políticas públicas que tem o trabalho como princípio educativo como uma meta a ser alcançada, devem ir ao encontro dos requisitos necessários para que a mesma seja efetivada, com possibilidade de emancipação humana. Para tanto, analisaremos na próxima seção, o PROEJA sob esta perspectiva.

3. O PROEJA SOB O VIÉS DO TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Para se constituir uma política pública, primeiramente faz-se necessária a elaboração de normativas, o que não poderia ocorrer de forma diferente com o PROEJA, o qual é instituído através do decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005 (BRASIL, 2005), sendo este revogado pelo decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006 (BRASIL, 2006). O primeiro tinha como foco o Ensino Médio e o novo decreto ampliou para Educação Básica, conforme o texto do decreto:

§ 1º O PROEJA abrangerá os seguintes cursos e programas de educação profissional:

I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e

II - educação profissional técnica de nível médio.

§ 2º Os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados:

I - ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores [...] (BRASIL, 2006).

Neste decreto também fica especificado que as vagas ofertadas pelo PROEJA provêm da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica¹ e prevê expansão para as redes municipais e estaduais, sob a forma de parcerias entre entes públicos, na oferta de Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio integrados à Educação Profissional.

Além disso, a Política de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, no ensino médio ou fundamental, tem por objetivo superar “[...] programas focais, fragmentados, imediatistas, assistencialistas e de puro treinamento centrado no mercado de trabalho e na empregabilidade” (BRASIL, 2007b, p. 25).

A superação desses programas representa uma libertação da estagnação da política da educação profissional, bem como da dicotomia entre a formação geral e a formação profissional, a qual havia ficado explícita no governo Fernando Henrique Cardoso, no Decreto 2.208/1997. Como nos diz Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a), o referido Decreto proibia a formação integrada e também regulamentava formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional, em função das necessidades do mercado.

O Decreto 2.208/1997 foi também um dos responsáveis pelo primeiro empecilho à implantação do PROEJA, pois devido a essa separação entre a educação profissional e a geral, não havia docentes na Rede Federal de Ensino para atuarem no ensino médio. Outro grande empecilho era a experiência quase nula em relação à educação de jovens e adultos (COSTA, 2009).

Neste sentido, percebemos que apenas a existência dos decretos era insuficiente para alavancar o processo de implantação do PROEJA. Assim, faz-se necessário diminuir o distanciamento entre teoria e prática. Com este intuito é ofertada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) em conjunto com o MEC, capacitação para gestores, oficinas pedagógicas para implantação do PROEJA, bem como a criação de um grupo de trabalho instituído a partir da Portaria 208, responsável pela elaboração do Documento Base do PROEJA.

¹ A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica é constituída pelas Escolas Técnicas ou Colégios Técnicos vinculados às Universidades Federais, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica, pelos Institutos Federais e pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Este documento era voltado a educação de jovens e adultos que já haviam concluído o ensino fundamental e a partir do Decreto 5.840/2006 se estabelece o Documento Base do PROEJA direcionado àqueles que ainda não haviam concluído o ensino fundamental. Sendo também estabelecido, a partir do Decreto 5.840/2006, a carga horária mínima de 1.400 horas para os cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e de 2.400 horas para educação profissional de nível médio.

Ainda com relação ao Documento Base do PROEJA, o mesmo afirma ser necessário buscar formar um homem integral, incluindo o compromisso de emancipação do sujeito, colocando como desafio encontrar novas formas de relação com o trabalho que não apenas um assalariamento, saindo da premissa da lógica neoliberal. Por outro lado, este documento revela também que o Brasil tem uma dependência histórica em relação aos países que possuem um “capitalismo avançado” (premissa do neoliberalismo), fazendo prevalecer a submissão aos indicadores econômicos externos, aos organismos internacionais de financiamento e aos investidores internacionais. Este quadro, infelizmente, coerente à lógica global, gera assim uma inclusão precária da população, isto é, inclui o indivíduo em formas precárias de trabalho ou em situações de sobrevivência à margem do sistema oficialmente reconhecido (BRASIL, 2007a).

O PROEJA, como já visto, é uma ação política que visa uma escola vinculada ao mundo do trabalho num viés democrático e de justiça social, por meio da integração da educação profissional com a educação básica (BRASIL, 2007a). Notamos, então, que nesta política educacional, há uma intenção de que este programa, além de abrir possibilidades de inserção no mundo do trabalho, também considere outras questões vinculadas ao exercício da cidadania, tais como referências históricas, sociais, culturais, entre outras.

No entanto, na análise do documento base do PROEJA realizado na Endipe², Klein (2008) chama atenção para o fato do trabalho concebido como princípio educativo ser tratado de forma aligeirada, preocupando-se com a retórica, sem acrescentar quais seriam as consequências reais do mesmo.

² ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - constituindo um movimento de profissionais da educação e pesquisadores, que atuam nessas áreas de conhecimento, ocorrendo a cada dois anos, em Estados diferentes, organizado por Instituições de Educação Superior.

Sob este viés, as ideologias políticas, econômicas e pedagógicas do documento base do PROEJA podem materializar-se concebendo o trabalho como no capitalismo (visto como um trabalho alienado que se reduz a mera produção material), ou como princípio educativo, considerando a educação como possibilidade de emancipação humana.

Pensando na retórica difundida no documento base do PROEJA, voltada a sujeitos que estão a margem da sociedade e buscam a emancipação humana, nos reportamos a Paulo Freire. Conforme o autor, emancipação humana é vivenciar o cotidiano e não um projeto longínquo a ser alcançado em um futuro distante, onde o mesmo tem que ser construído ou vivido por outros. Assim, as práticas emancipatórias irão se concretizar nas relações familiares, na escola, no trabalho, ou seja, o ser humano precisa criar estratégias para efetivar o processo de emancipação individual e coletiva, sendo, de acordo com Freire (2000), uma pessoa coerente e progressista.

Para Tonet (2005), elaborar uma atividade educativa que de fato possibilite a emancipação humana é uma tarefa aparentemente simples, mas que esconde uma grandiosa problemática, em especial, pela existência de uma crise estrutural já instaurada em nossa sociedade e que dificultaria alcançarmos o patamar da emancipação humana. Todavia, deixa claro que a mesma não é utópica. Segundo o autor, a atividade educativa, capaz de proporcionar a emancipação humana, tem cinco requisitos.

O primeiro requisito refere que a educação deve ter como seu fim último, a emancipação humana. O segundo é aquele capaz de levar a um conhecimento do processo histórico real, situado na lógica que reside o mundo que gira em torno do capital e da crise desta forma de sociabilidade, um conhecimento crítico com base ontológica. O terceiro, diz respeito ao conhecimento da natureza essencial no campo da educação, onde é fundamental que o conceito de educação seja consistente com o objetivo da emancipação humana, para isso precisa ter um conceito ontologicamente fundado. Como quarto requisito, apresenta o objetivo de efetivar um domínio de conteúdos específicos próprios de cada área de saber e, como último requisito, para uma prática educativa emancipadora, deve haver uma articulação das atividades educativas às lutas desenvolvidas pelas classes subalternas e mais, uma articulação subordinada da educação ao trabalho, sendo que, do ponto de vista ontológico, cabe ao trabalho o papel de transformação da sociedade.

Neste prisma, a educação voltada ao ser tem que ser abrangente, incluindo desde a simples alegria de viver até o complexo conhecimento crítico do real – não de forma ingênua (FREIRE, 2001).

Não temos a pretensão de debruçar sobre a educação a culpabilidade gerada por todo o sistema capitalista e neoliberal, pois como já foi dito anteriormente, no trabalho está o grande cerne para transformação social. O que acreditamos é que não basta anunciar a comunidade de excluídos, é necessário desenvolver estratégias para mudar esse quadro e uma delas está no trabalho como princípio educativo.

Na perspectiva freireana, os efeitos da opressão podem ser neutralizados aliando a educação a um projeto histórico de emancipação social, sendo que as práticas educacionais deveriam estar relacionadas a uma teoria do conhecimento, pois o conhecimento leva ao poder (TORRES, 1997 apud GADOTTI, 2007). Para Pistrak (1981), este conhecimento provem do ensino voltado para a realidade e sua transformação, com temas socialmente significativos.

O PROEJA, além de ser uma política de inclusão através da educação dos jovens e adultos trabalhadores que ficaram à margem, busca ir além, por meio do compromisso de emancipação do sujeito, de acordo com seus documentos legais (BRASIL, 2005, 2006). Porém, sabemos que a efetivação de uma política pública não depende apenas de seus documentos legais e norteadores com seus princípios e objetivos. A materialização de uma ação política pública educacional necessita também da participação concreta e preparo dos sujeitos que irão atuar na sua implementação, de vontade dos sujeitos submetidos, da continuidade de políticas públicas na educação e não sua alternância de acordo com dirigentes e gestores do momento e, de acordo com Arretche (2001), depende da relação que se estabelece entre formuladores e implementadores, ou seja, quanto maior for o elo de ligação entre eles, maior será o sucesso do programa.

Dessa forma, acreditamos que se a ideologia do trabalho como princípio educativo for proeminente na efetivação do PROEJA, esta política educacional pode promover não apenas a inserção no mundo do trabalho, mas também a emancipação humana de sujeitos que, por diversas razões, ficaram a margem na sociedade capitalista.

No entanto, como já foi visto, vincular trabalho com princípio educativo levando a emancipação humana requer uma atividade educativa capaz de abranger

muito mais do que conhecimentos específicos. Entretanto, e detendo-nos nesta afirmação, ao analisarmos o documento base do PROEJA (BRASIL, 2007b, p. 23), podemos inferir que o mesmo salienta que a formação profissional atrelada a uma educação básica de qualidade “[...] pressupõe a apropriação de conhecimentos teóricos e práticos, científicos e tecnológicos, do conceito de trabalho como princípio educativo e da cultura técnica articulada à cultura geral [...]”. Diz ainda que esta não é uma concepção que vem se configurando na educação brasileira, ou seja, pressupõe que deva ocorrer, mas ao mesmo admite sua não existência.

Segundo Brasil (2007b, p. 19), a educação profissional/formação inicial e continuada visa melhorar as condições de vida social, econômica, política e cultural de jovens e adultos, sendo que considera o mundo do trabalho, mas não se restringe a ele. Porém, o mesmo se contradiz, quando diz que “Esse tipo de formação colaborará de uma forma mais imediata e direta para a qualificação profissional [mas também] numa perspectiva de longo prazo, mais ousada [...]” na qual os egressos poderão retomar seus estudos. Isso contraria as idéias de Freire sobre emancipação humana, a qual não pode ser concebido como uma processo longínquo. Além disso, o fato de buscar a qualificação profissional imediata, nos remete a lógica do mercado da sociedade capitalista apesar de se fazerem presentes em boa parte do documento, citações como “devemos romper com a lógica do mercado”.

Inicialmente, em nossa pesquisa, tínhamos como questionamento a efetividade do PROEJA quanto aos egressos do curso, porém com o desenvolvimento deste artigo, percebemos que sua efetividade pode ser questionada já a partir de seu documento base, onde observamos divergências em seus apontamentos e principalmente, em conceitos centrais que envolvem a temática de educação profissionalizante de jovens e adultos. Um exemplo, pode ser constatado na concepção de trabalho como princípio educativo, o qual é tido como “[...] uma concepção que se fundamenta no papel do trabalho como atividade vital que torna possível a existência e a reprodução da vida humana e, conseqüentemente da sociedade” (BRASIL, 2007b, p. 27).

Se para os documentos legais do PROEJA esta é a verdadeira definição de trabalho como princípio educativo, como podemos relacionar o mesmo com possibilidade de emancipação humana, em consonância com a concepção teórica apresentada anteriormente?

Outro conceito que não estão totalmente claro dentro dos princípios do PROEJA, diz respeito à inserção do sujeito no mundo do trabalho numa “perspectiva emancipada”. Porém, essa concepção está atrelada ao fato de que para ocorrer a emancipação “[...] é preciso conhecer as tecnologias para saber aplicá-las, usá-las criticamente [...]” (BRASIL, 2007b, p. 30). Ora, o conceito de emancipação sobrepõem-se ao simples conhecimento de tecnologias, como vimos em Tonet (2005) e Freire (2001). Sabemos e não duvidamos da importância das tecnologias em nossa sociedade, mas a crítica que deve ocorrer não pode limitar-se a uma crítica relacionada às tecnologias, ela deve estar situada no âmbito da vida atual em sociedade como um todo.

Assim, ao tecer estas discussões, evidenciamos alguns apontamentos que refletem superficialidades teóricas e/ou inconsistências impregnadas em conceitos presentes nos documentos base que norteiam a implementação do PROEJA. Dessa forma, acreditamos ser de extrema importância ir além da retórica dos documentos do PROEJA a fim de averiguar a forma como essa política educacional foi colocada em prática, bem como sua efetividade investigando os sujeitos egressos desse programa, homens e mulheres, jovens e adultos que almejavam nela uma forma de inserção nesta sociedade classista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo enfocamos uma perspectiva histórica da educação de jovens e adultos no Brasil, na qual podemos perceber que a mesma já passou por vários momentos, desde a catequização realizada por jesuítas até a época em que tinha seus direitos garantidos constitucionalmente. Entretanto, na prática nem sempre esses direitos foram efetivados, como pode ser comprovado já na Constituição de 1824, onde deveria haver a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos. Mas, não era essa a realidade vivida pela população, sendo que com o Ato Adicional de 1934 este princípio é alterado, pois o governo central delegou a função de legislar sobre a educação primária às províncias, comprometendo assim o futuro da educação básica.

Outra percepção que encontramos na incursão pela história refere-se a forte concepção de sociedade capitalista presente na Constituição de 1937, na qual era ressaltada a importância de formar jovens e adultos para trabalhar nas

indústrias, sem desenvolver o conhecimento crítico, ou seja sem ter o trabalho como princípio educativo.

Constatamos ainda, a dificuldade de se efetivar políticas públicas voltadas a educação de jovens e adultos, onde muitas delas acabavam sendo políticas de governo e não públicas, não havendo continuidade e concretização das mesmas. Houve porém, no primeiro mandato do governo Lula, uma ênfase maior na educação de jovens e adultos em detrimento dos governos anteriores da Nova República, ao que destacamos a criação do PROEJA.

Verificamos a partir dos documentos legais e norteadores do PROEJA, que esse programa tem em seu discurso o trabalho como princípio educativo levando à emancipação humana. Neste sentido, nos coube refletir a concepção de trabalho como princípio educativo, possibilitando a emancipação humana.

Ao fazer isso, percebemos que através do trabalho estabelecemos um intercâmbio com a natureza, pois a partir dela extraímos e produzimos os bens que conseqüentemente serão utilizados para nossa sobrevivência. Porém, o trabalho pode se tornar alienante quando ele não estiver vinculado com uma transformação social, a inserção no mercado de trabalho, como citado em vários momentos no documento base do PROEJA, condiz com o produto sociedade capitalista, ou seja a lógica do mercado, e desta forma negando toda e qualquer possibilidade, mesmo que remota, de emancipação humana.

Frente a isso, a retórica do documento base do PROEJA, deixa dúvidas quanto a efetividade do mesmo, ao passo que acreditamos ser necessária ampliar esta discussão, ratificada pela incerteza gerada pela superficialidade e/ou inconsistências teóricas encontradas nesse documento como observado no conceito de trabalho como princípio educativo e emancipação humana.

Contudo, ainda assim, a efetivação desta política pública permanece uma incógnita devido a escassez de pesquisas que contemplem a sua materialização no que tange a possíveis transformações na vida dos egressos do PROEJA, sob a forma de emancipação humana. Como estarão hoje? Quais suas perspectivas futuras? Os pressupostos e princípios do PROEJA se efetivaram em suas vidas? De que forma? Por essa razão, é de grande relevância nossa pesquisa de mestrado afim de desvelar estas possíveis transformações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRETCHE, M. T. S. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, M. C. N e C; BRANT, M. do C de (Org.). **Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

BATISTA, U. A. D.; LIMA, M. F. Considerações sobre a trajetória histórica da formação profissional no Brasil de 1940 a 1990. In: **Emancipação**, Ponta Grossa, 11(1): 35-48 2011. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao> .Acesso em 10 de jan. 2011.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. Trabalho apresentado na XIX Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1996. In: **Revista Brasileira de Educação**. Num. 04, p. 26-34, jan/fev/mar/abr, 1997.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 17 de abril de 1997.

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

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

_____. IBGE: Índices Gerais. [on line] Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/tabela3.shtm>. 2010. Acesso em set/2011.

_____. **Ministério da Educação. Documento Base** – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Educação Profissional Técnica De Nível Médio / Ensino Médio. Brasília: SETEC, 2007a.

_____. **Ministério da Educação. Documento Base** – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada / Ensino Fundamental. Brasília: SETEC, 2007b.

COSTA, Rita de Cássia Dias. **O PROEJA para além da retórica: Um estudo de caso sobre a trajetória da implantação do programa no campus Charqueadas**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

FRANCO, M.L.P.B. **Possibilidades e limites do trabalho enquanto princípio educativo.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 68, p. 29-38, 1989.

FREIRE, Paulo. Direitos humanos e educação libertadora. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.) **Pedagogia dos sonhos possíveis/ Paulo Freire.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez Editora, 2005a.

_____. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, Hélio da. CONCEIÇÃO, Martinho. **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e certificação educacional e profissional.** São Paulo: Secretaria Nacional de Formação, p. 63-71– CUT, 2005b.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar.** 1. ed. São Paulo : Publisher Brasil, 2007.

_____. **Educação de Adultos como Direito Humano.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da educação.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

HADDAD, Sérgio. PIERRO, Maria Clara Di. Escolarização de Jovens e Adultos. In: FÁVERO, Osmar. IRELAND, Timoty Denis. (org.). **Educação como Exercício de Diversidade.** Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

KLEIN, Lígia Regina. Fundamentos filosófico-epistemológicos do PROEJA: o trabalho como princípio educativo. In: **XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE.** Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. 2008, Porto Alegre. Anais. Porto Alegre: PUCRS/UNISINOS, 2008.

KUENZER, A.Z. A questão do ensino médio no Brasil: a difícil superação da dualidade estrutural. In: KUENZER, A. et al. **Trabalho e educação,** 2. ed. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo.** São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **O trabalho como princípio educativo.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 68, p. 21-28, 1989.

MACHADO, L.R.S. **Politecnia, escola unitária e trabalho.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MARX, Karl. Trabalho alienado e superação positiva da auto-alienação humana (manuscritos econômico-filosóficos de 1844). In: Fernandes, Florestan. (org). **Marx/Engels.** São Paulo: Editora Ática, 1989.

PIERRO, Maria Clara Di. JOIA, Orlando. RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, p. 58 – 77, novembro/2001.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre Educação de Adultos.** 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PISTRAK, Mousei Mikhailavich. **Fundamentos da escola do trabalho.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

SAVIANI, Dermeval. **O nó do ensino de 2º grau.** Bimestre, São Paulo: MEC/INEP – CENAFOR, n. 1, out. 1986.

_____. O trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias. In: FERRETTI, C.J. et al. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.** Petrópolis: Vozes, 1994.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Editora Unijuí, 2005.