

Formação de jovens e adultos trabalhadores no sistema educacional brasileiro: percursos da EPT e da EJA

Training of young and adult workers in the Brazilian education system: EPT and EJA routes

*Paula Rochele Silveira Becher**
*Roselene Moreira Gomes Pommer***

Resumo: o presente artigo aborda aspectos históricos referentes à organização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, relacionando sua trajetória à Educação de Jovens e Adultos e à organização social do mundo do trabalho, destacando, especialmente a partir da organização das políticas públicas educacionais brasileiras, alguns dos desafios e possibilidades impostos a estas modalidades educacionais. As reflexões aqui apresentadas são recortes da dissertação de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria, intitulada "O Ensino de História no PROEJA: reflexões sobre o ensino integrado pelo viés da formação omnilateral". A partir da legislação e bibliografias pertinentes, é possível observar os diferentes ideários que disputam espaço na organização da educação profissional de jovens e adultos trabalhadores. Também se evidencia o longo caminho a ser percorrido para que as políticas públicas voltadas a essas modalidades sejam ampliadas, buscando suprir as demandas existentes a partir das necessidades concretas do público que as acessa.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Educação de Jovens e Adultos. Ensino integrado.

Abstract: this article deals with historical aspects related to the organization of Vocational and Technological Education in Brazil, relating its trajectory to Youth and Adult Education and to the social organization of the world of work, reflecting, especially from the organization of the Brazilian educational public policies, some of the challenges and possibilities imposed on these educational modalities. The reflections presented here are clipped from the master's thesis developed with the Post-Graduate Program in Professional and Technological Education of the Federal University of Santa Maria, entitled "Teaching History in PROEJA: reflections on teaching integrated by the bias of omnilateral training". With the legislation and relevant bibliographies, it is possible to notice the different ideas that dispute space in the organization of professional education of young and adult workers. It is also evident the long way to go so that the public policies for these modalities are expanded, seeking to supply the existing demand from the needs of the public that accesses them.

Key-words: Professional and Technological Education; Education of Youth and Adults; integrated teaching.

* Pesquisadora e Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pela UFSM. Licenciada e Bacharel em História - UFSM. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Memória, Educação Profissional e Técnica "TÉKHNE", da UFSM. E-mail: chele_becher@yahoo.com.br

** Doutora em História pela UNISINOS. Professora adjunta do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria da UFSM. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica e do curso de História - Licenciatura Plena e Bacharelado da UFSM. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Memória, Educação Profissional e Técnica "TÉKHNE" da UFSM. E-mail: roselenepommer@ctism.ufsm.br

Introdução

A abordagem da organização das políticas públicas educacionais para jovens e adultos trabalhadores no Brasil requer que sejam relacionados os aspectos históricos que as constituem. Isto porque, na composição dessas políticas públicas, evidenciam-se disputas entre concepções educacionais opostas em seus fins.

Da parte dos grupos empresariais capitalistas é proposta a formação aligeirada de mão-de-obra, voltada exclusivamente para as demandas do mercado de trabalho (formação unilateral), o que comporta os interesses de classe desse grupo. Este tipo de formação pode ser associada aos diversos níveis educacionais, por vezes diluída na pretensa ideia de que vivemos em uma “sociedade do conhecimento”. Já, por parte dos trabalhadores, surgem propostas educativas de viés emancipatório, que interessam às classes populares, enfatizando o processo educativo como inseparável do mundo do trabalho e do processo de produção e difusão do conhecimento, assim como da distribuição da riqueza dele decorrente.

A percepção dessa dicotomia torna fundamental a reflexão sobre os diversos fundamentos que se relacionam à ciência e à tecnologia contemporânea, assim como a arte, a técnica e a ética (formação omnilateral). Ocorre que o acesso a modelos educativos amplos e de qualidade se restringe a uma minoria privilegiada da população. Por demandar tempo e estruturas adequadas e, principalmente, apresentar potencial crítico emancipador, este viés educativo pode ser ameaçador àqueles que se beneficiam da estrutura socioeconômica vigente e que, por isso, ditam as regras sobre os instrumentos de controle ideológico, como os sistemas de ensino.

Acrescido a estas questões, Nosella (2011) aponta outra problemática relacionada a ambas as perspectivas, porém de forma diferenciada. Para o autor o desenvolvimento tecnológico contemporâneo, ao permitir que a produção industrial exigisse um menor número de trabalhadores, especialmente a partir dos processos de automação, criou:

Um grande trauma [que] nos imobiliza: a constatação de que vivemos numa sociedade de trabalhadores sem trabalho, diante da qual estamos despreparados, vítimas de uma trágica sensação de ruína e desagregação. A tentativa da modernidade de integrar as mentes e as mãos resultou em novas e mais cruéis formas de exclusão: a maioria dos homens não só ficou sem a liberdade do lazer e, também, sem a fadiga do trabalho: simplesmente homens inúteis, excedentes, excluídos (NOSELLA, 2011, p. 246).

O sistema capitalista tem conseguido fazer bom uso deste contexto, baixando os salários dos trabalhadores a valores mínimos e pressionando-os, a partir da concorrência, a disputarem os poucos postos de trabalho. Neste sentido, uma formação de caráter técnico-operativo corresponde às necessidades do mercado de trabalho, ou seja, de formação de um “exército” de mão-de-obra reserva cujo nível de qualificação é determinado pelas exigências do mercado.

Vale destacar que esta formação técnico-operativa não remete exclusivamente a aprender a operar máquinas ou apertar parafusos como uma primeira impressão pode levar a crer¹. Mesmo formações que, em um primeiro momento, parecem demandar um maior acesso ao conhecimento, em todos os níveis e modalidades de ensino, podem ser organizadas de forma a atender exclusivamente as exigências do sistema capitalista, seja no ensino, na pesquisa, na criação e na oferta de produtos e/ou serviços, etc.

Ao refletirmos sobre os processos educativos e sobre a formação para o trabalho no Brasil, é necessário também considerar sua posição em um contexto global, enquanto economia subsidiária, dependentemente agregada ao sistema capitalista mundial. Isto ganha especial dimensão em um contexto no qual:

Como forma de superação das crises das últimas décadas, o capital tem buscado tanto sua internacionalização quanto a ação direta sobre o controle do trabalho, passando pelo forte investimento em inovação tecnológica (Harvey, 2010). No enfrentamento do trabalho, age em duas direções: uma, na quebra dos direitos dos trabalhadores pela forte repressão aos movimentos sindicais, por formas sofisticadas de aliciamento das direções sindicais e na criação do exército industrial de reserva (CORSETTI; VIEIRA, 2015, p. 385).

Por isso, urge a reflexão e discussão sobre os possíveis rumos que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) deve tomar no Brasil, especialmente no que diz respeito a que trabalhador se objetiva formar.

Para compreender o atual estado da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil é necessária uma análise sobre como esta foi se delineando historicamente, visto que os processos que a configuraram ainda a influenciam. Neste sentido, a partir de autores que abordam a temática, neste artigo serão apresentadas algumas reflexões a respeito das transformações pelas quais a educação profissional passou, todas elas relativas a diferentes períodos históricos e às suas implicações no mundo do trabalho, assim como a relação destas temáticas com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Educação profissional e tecnológica, EJA e mundo do trabalho

Estudar a EPT exige que sejam refletidos e relacionados os processos de organização, de reorganização e de criação/aplicação do conhecimento científico-tecnológico à produção de bens materiais e informacionais historicamente inventados pelos seres humanos, desde o início de sua hominização autoproduzida. O conjunto de experiências e de saberes vivenciados no decorrer dos tempos, no entanto, nem sempre é levado em conta enquanto requisito de qualificação para o mundo do

¹ Salienta-se que não se compreende como demérito a ação de “operar máquinas” ou “apertar parafusos”. A crítica aqui recai sobre os processos educativos centrados exclusivamente na execução de tarefas, de forma acrítica.

trabalho e para a formação de trabalhadores nos países de capital associado dependente, como é o caso do Brasil.

Do processo histórico vivenciado pelo país emergiu o dilema entre a perspectiva de qualificação do trabalhador para a produção científica e tecnológica, capaz de atender as demandas formativas de jovens e adultos trabalhadores, e a permanência de estruturas e concepções sócio-educacionais pautadas pelas determinações da conjuntura política e econômica, as quais visam, prioritariamente, as expectativas do mercado de trabalho, as políticas econômicas e os interesses de grupos socialmente dominantes, sendo consideradas irrelevantes as necessidades de seu público alvo. Tais características fundamentam o dualismo que marca a educação profissional, através do qual um tipo de educação é destinado aos dirigentes, enquanto outro é destinado aos trabalhadores². Este fato aponta as dificuldades para que os trabalhadores brasileiros enfrentem os desafios impostos, especialmente no contexto de economia globalizada (CARVALHO e LACERDA, 2010, p. 306).

A EPT no Brasil teve sua origem na noção assistencialista que pretendeu amparar os “filhos dos desfavorecidos da fortuna” (BRASIL, 1909), submetendo-os a uma ordem social para a qual estes não deveriam representar ameaças aos “bons costumes” (MOURA, 2010, p. 61-62). Essa ideia já se evidenciava durante o período Imperial, com a criação dos primeiros colégios voltados para a instrumentalização de trabalhadores. Porém, a efetivação do controle e do incentivo público à educação profissional ocorreu durante a implantação do sistema republicano de governo, quando o ensino profissionalizante passou a ser atribuição do Ministério da República. Segundo Ghiraldelli Júnior:

O período de transição do Império para a República assistiu a uma certa efervescência intelectual e ideológica. A possibilidade de construção de um novo país, livre do regime de trabalho escravo e do arcaico arcabouço jurídico-político monárquico, entusiasmava as elites intelectuais que, euforicamente, discutiam os rumos da nação professando ideias sobre o federalismo, democracia e educação para todos. [...] Na verdade, ser moderno no Brasil da Primeira República era ser liberal, o que implicava em acreditar na educação como fator decisivo na resolução dos problemas sociais. [...] Todavia, uma vez consolidado o novo governo, uma vez afastada a possibilidade de um contragolpe monarquista, essas facções mais progressistas foram aliadas do aparelho de Estado (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1987, p. 29).

Nessas condições, em 1909, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, as quais inicialmente estiveram voltadas para o aprendizado industrial custeado pelo Estado brasileiro. No mesmo período, foi organizado o ensino técnico voltado para as demandas dos setores primário e secundário. Tais iniciativas relacionaram-se aos interesses do período, relativos ao incremento da agricultura e da indústria (MOURA, 2010, p. 62).

Os primeiros anos da república registraram também iniciativas de trabalhadores urbanos em experiências educacionais inovadoras e independentes do

2 A dicotomia entre o pensar e o fazer marca a civilização ocidental. Como aponta Nosella, nossa sociedade “foi marcada pela dicotomia entre o mundo da necessidade (negócios e guerra) e o mundo da liberdade (ócio e filosofia), os homens da ação e os da contemplação, os homens escravos e os livres, os incluídos (na cidadania) e os excluídos” (2011, p. 244).

Estado e em favor da educação popular, a partir das pedagogias socialistas e libertárias (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1987, p. 29-30). Contudo, foi especialmente a partir da década de 1930, com os processos de urbanização e industrialização pelos quais o país passava, que o Estado chamou para si o controle sobre a educação, o que ficou evidenciado na criação do Ministério da Educação e Saúde Pública por Getúlio Vargas. Ainda, no ano de 1932, foi publicado o texto intitulado Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova, o qual, conforme relata Guiraldelli Júnior:

Se desenvolveu em dois níveis: no plano da política educacional e no plano pedagógico-didático. No plano da política educacional o Manifesto reivindicava a educação como responsabilidade do Estado através da institucionalização da “escola única, pública, gratuita, obrigatória e laica”. Em relação ao plano pedagógico-didático o Manifesto endossava os conceitos e propostas provindos do escolanovismo americano (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1987, p. 31).

Em 1934 foi também publicada a nova Constituição Federal do Brasil, elaborada por meio de uma Assembleia Constituinte. A Carta Magna estabelecia, através de seu Artigo 149, que:

[...] a educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 1934).

Na sequência, o Artigo 150 atribuía como competência da União, dentre outras questões, a fixação de um plano nacional de educação que abrangesse:

- a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;
- b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;
- c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;
- d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;
- e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;
- f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna (BRASIL, 1934, Art. 150).

A perspectiva da educação como um direito de todos, assim como a criação de um sistema público de ensino, fez emergir também a necessidade da criação de um sistema público para a EJA. No entanto, esta foi a Constituição de menor duração da

história brasileira. Ela vigorou oficialmente por apenas um ano, sendo suspensa pela Lei de Segurança Nacional de 1935 e, posteriormente, substituída pela Constituição de 1937, a qual vigorou durante o período ditatorial do Estado Novo.

A Carta de 1937, redigida pelo jurista Francisco Campos, por sua vez, contrapunha-se aos aspectos estabelecidos pela anterior, outorgando, em seu Artigo 125, que a educação da prole seria “dever e o direito natural dos pais”, cabendo ao Estado colaborar “de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular” (BRASIL, 1937). Ainda, em seu Artigo 130 estabelecia o ensino primário obrigatório e gratuito, sendo que, no entanto, aos que não alegassem ou não puderem alegar escassez de recursos, seria exigida uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (BRASIL, 1937).

Os anos de 1945 a 1964 representaram um período de relativa liberdade, com a emergência de diversos partidos e agremiações políticas (GHIRARDELLI, 1987). Neste período, pela primeira vez a população urbana se aproximou numericamente da população rural. A necessidade de mão de obra cada vez mais especializada para a industrialização em curso no país se intensificou a partir da instalação de empresas multinacionais, sobretudo na segunda metade da década de 1950, o que, aliada ao maior acesso da população ao ensino secundário, contribuiu para impulsionar a expansão da educação profissional (TAVARES, 2012).

Entretanto, o golpe para a manutenção de Getúlio Vargas no poder, em 1937, e, depois, a ditadura civil-militar pós 1964, abalaram abruptamente a possibilidade de construção de um projeto de educação popular para o país, na medida em que as lideranças deste processo sofreram perseguições por serem consideradas subversivas. Neste grupo, a principal figura relativa à EJA foi Paulo Freire, proponente de uma nova pedagogia³ para a alfabetização de adultos das áreas rurais e periferias das grandes cidades.

Em decorrência das ações políticas dos governos repressivos do período, os movimentos que buscavam relacionar a educação de adultos à educação popular foram, em sua maioria, suprimidos por vincularem-se à defesa dos direitos das minorias sociais (RAMOS, L., 2010). Na década de 1970 foi criado o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), voltado para o processo de alfabetização de jovens e adultos, de forma a substituir as propostas de tendências progressistas anteriores, porém, sem gerar questionamentos que pudessem interferir em questões políticas e, portanto, sem considerar a formação autônoma dos estudantes.

Com o fim da ditadura civil-militar (1964-1985), o país passou por um lento e gradual processo de redemocratização, cujo ápice foi a promulgação da Constituição Brasileira de 1988. Dentre outras questões, a nova Carta abriu caminhos para discussões que promoveram a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), a qual garantiu a oferta do ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que se encontravam fora da idade escolar obrigatória, prevendo a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade

3 O Método Paulo Freire propõe a alfabetização de alunos com temáticas que compõe a sua realidade, num movimento dialético em que os alunos e o professor ensinam e também aprendem. A partir da realidade tematizada, o posicionamento crítico sobre o contexto social e político dos sujeitos é estimulado, visando a uma educação promotora da cidadania plena e da transformação social.

ao ensino médio (Art. 208) (RAMOS, L., 2010). Ainda, o direito à EJA foi reafirmado pela nova LDBEN/96, que a legitimou como uma modalidade de ensino.

Os anos 1990 foram marcados pela influência das políticas neoliberais e pela privatização das instituições e/ou serviços públicos, dentre os quais os educacionais. A aprovação do texto final da LDBEN/96 ocorreu sob amplos debates, que se estendiam desde 1988. As disputas políticas do período não deixaram de influenciar na aprovação de seu texto, tendo prevalecido aquele mais genérico, que não se contrapôs aos interesses dos grupos neoliberais, deixando à margem propostas que defendiam os interesses dos grupos populares, entre os quais os coletivos de trabalhadores⁴.

As transformações tecnológicas e do mundo do trabalho em curso naquele período repercutiram diretamente na educação profissional. Deveria ser formado um “novo tipo de trabalhador”, responsável pelo domínio das competências profissionais dele exigidas pelo mercado de trabalho, bem como por sua empregabilidade (TAVARES, 2012, p. 8)⁵. Foi a partir dessa ideia que o Decreto 2.208/97 formalizou a separação entre a educação básica e a educação profissional, exigindo currículos e matrículas distintas para ambas as modalidades. Segundo Tavares (2012), o reforço à dualidade estrutural entre o Ensino Técnico e o Ensino Médio ocorreu para atender a três objetivos básicos:

- a) evitar que Escolas Técnicas formem profissionais que sigam no Ensino Superior ao invés de ingressarem no mercado de trabalho, b) tornar os cursos técnicos mais baratos, tanto para a rede pública quanto para os empresários da Educação Profissional que desejam oferecer mensalidades a preços competitivos, e c) promover mudanças na estrutura dos cursos técnicos, de modo que os egressos possam ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho e que as instituições de ensino possam flexibilizar os currículos adaptando-se mais facilmente às demandas imediatas do mercado (TAVARES, 2012, p. 8).

Tais reformas inseriram-se em um contexto maior de imposição das políticas neoliberais e de forte influência de organismos internacionais na estrutura educacional. Apesar das constantes reformas pelas quais a educação profissional e tecnológica brasileira passou posteriormente, ela permaneceu fortemente marcada pela separação entre a educação básica e a educação profissional.

Outro aspecto que permaneceu foi a dualidade entre uma formação propedêutica reflexiva e humanística, voltada para os filhos da elite e preparatória para o ingresso no ensino superior, e uma formação instrumental, de caráter fortemente técnico operativo, voltada para os filhos dos trabalhadores e preocupada com as necessidades imediatas do mercado de trabalho. Esta divisão pode ser compreendida pela hegemonia de uma mentalidade dualista produzida por séculos de escravismo e de discriminação sobre o trabalho manual (CIAVATTA, FRIGOTTO e RAMOS, 2012, p. 32).

4 Saviani (2016), no livro “A lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas”, aborda e reflete o contexto de formulação desta lei.

5 Sobre as novas exigências do capital frente ao mundo do trabalho ver Antunes (2013).

Junto a essas questões permanece a problemática da não universalização da educação básica, em termos quantitativos e qualitativos de oferta, compreendida aqui como um meio de manutenção da estrutura social desigual vigente. Atualmente, embora a oferta da educação básica tenha aumentado quantitativamente, especialmente na etapa do ensino fundamental, ela ainda não atingiu sua universalização, de forma a garantir os direitos estabelecidos pela atual Constituição Federal.

De acordo com os dados publicados pelo Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, em 2014, no ensino fundamental, a taxa de escolarização – frequência bruta – das crianças entre 06 e 14 anos era de 98,2%. Porém, não se pode esquecer o grande contingente de jovens e adultos que ainda não conseguiu concluir o ensino fundamental e que ainda está muito longe de receber um atendimento adequado, em termos de acesso e qualidade da EJA (BRASIL, 2014b, p. 12).

Permanece também a problemática da acessibilidade a alunos com deficiência, para a qual os dados apontam que apenas 20% das escolas brasileiras possuem estrutura de acessibilidade adequada (BRASIL, 2014b, p. 12). Os avanços são menores quando se trata do ensino médio. Em 2012, mais de 80% dos jovens entre 15 e 17 anos estavam na escola, mas apenas 54% cursavam o ensino médio (BRASIL, 2014b, p. 12).

Outra questão recorrente é a qualidade da educação, visto que a carência de infraestrutura e de recursos adequados, assim como das condições necessárias para o acesso e permanência da população em parte significativa dos sistemas de ensino, tem feito com que os índices de abandono escolar e de defasagem ano/série permaneçam altos. No ensino médio, a taxa de repetência caiu de 22,6% para 11,1% entre 2005 e 2012, mas a taxa de evasão aumentou no período – de 10,0% para 12,7% (BRASIL, 2014b). Em 2012, apenas 54,7% dos jovens com idade entre 18 a 24 anos concluíram o ensino médio. De acordo com Brasil (2014b, p. 12), este resultado é consequência dos problemas enfrentados pelos vários níveis da educação básica.

O processo de separação entre a educação de formação geral e a de formação profissional, aliado a falta de compromisso do Estado com a educação pública para além do ensino fundamental, acentuou ainda mais a vinculação do ensino médio à ideia de preparação para o acesso ao ensino superior. No entanto, como explicam Carvalho e Lacerda:

[...] é visível o crescimento da demanda da sociedade brasileira, em geral e dos trabalhadores, em particular, para ascender a esse patamar do sistema de ensino [ensino médio], tanto pela valorização da educação em relação ao conjunto dos direitos da cidadania, quanto como estratégia de melhoria de vida e de inserção no mercado de trabalho. Tal demanda situa-se assim, por um lado, entre jovens concluintes do ensino fundamental, que buscam o melhor padrão de vida e emprego. Os dados demonstram estar havendo um crescimento contínuo, embora lento, desse segmento, mas que a maioria, embora no sistema educacional, ainda são vítimas da repetência e do atraso escolar do ensino fundamental. Por outro lado, essa demanda está bem localizada entre jovens e adultos já inseridos no mercado de trabalho e que buscam melhores condições para enfrentar um contexto produtivo em acelerada transformação, com escassas

oportunidades de trabalho e crescente competitividade pelos postos existentes (CARVALHO, 2003, p. 123 apud CARVALHO e LACERDA, 2010, p. 307).

A ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo federal, nos anos 2000, acentuou a mobilização de diversos grupos sociais por mudanças nas políticas educacionais que prevaleciam até o momento. As antigas discussões da época da elaboração da LDBEN/96 foram retomadas. Neste contexto, houve a revogação do Decreto 2.208/97 e sua substituição pelo Decreto 5.154/2004, que permitiu a integração entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio⁶.

Abordando a questão, Ciavatta, Frigotto e Ramos (2012), que participaram ativamente desse processo, destacam a posição de três grupos que divergiam sobre como deveria se estruturar a Educação Profissional e Tecnológica: a daquele que apoiava a revogação do Decreto anterior, mas que era contra a elaboração de um novo, visto que sua promulgação manteria o caráter governamental da medida; a de outro que defendia a manutenção da educação profissional separada da educação básica, e, portanto, queria que as mudanças fossem as mínimas possíveis; por fim, em maior número, aquela do grupo que apoiava a revogação do decreto anterior e a promulgação de um novo, visto que apenas a revogação do anterior possivelmente geraria menor impacto nas práticas que vinham sendo desenvolvidas até o momento (CIAVATTA, FRIGOTTO e RAMOS, 2012, p. 23-24).

O estudo de Corsetti e Vieira (2015, p. 308) aponta que “passados nove anos da sua aprovação, menos de 20% das matrículas da educação profissional estavam nesse formato [ensino integrado], estando praticamente toda ela sob responsabilidade da Rede Federal e dos estados do Paraná, Ceará e Bahia”. Ainda assim, tal possibilidade de integração permitiu que fossem retomadas questões que ultrapassavam a formação imediata para o mercado de trabalho, e que visavam à formação integral do estudante, relacionando o conhecimento à prática do trabalho, numa perspectiva politécnica.

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, especialmente a partir da criação dos Institutos Federais de Educação através da Lei nº 11.892/2008, também colaborou para a ampliação das discussões sobre a EPT no Brasil. A criação dos Institutos teve, dentre outras finalidades, a de “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008), para os quais deveria garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas.

Nos anos de 2005 e 2006 foi criado o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), implementado em toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O Programa caracteriza-se como um:

6 O Decreto 5.154/2004 estabelece que a oferta da EPT pode ocorrer de três formas: integrada à educação básica, pautada em currículo e matrícula únicos; concomitante à educação básica, compreendendo dois currículos diferentes; e subsequente, para aqueles que já concluíram a educação básica (BRASIL, 2004).

[...] projeto educacional que tem como fundamento a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral com a finalidade de contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania (BRASIL, 2007, p. 5).

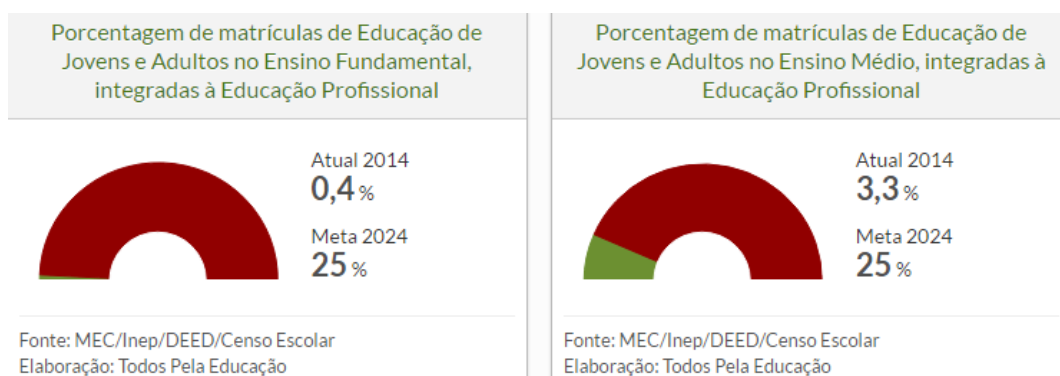
Dessa forma, o PROEJA visa a promover a elevação do nível de escolaridade de jovens e adultos trabalhadores e propiciar uma formação técnica para a sua qualificação profissional, com base nos elementos acima relacionados. O Programa surgiu com uma dupla finalidade: “a primeira é enfrentar as discontinuidades e o voluntarismo que marcam a modalidade EJA no Brasil e a segunda é integrar à educação básica uma formação que contribua para a interação socioeconômica de qualidade do coletivo de jovens e adultos” (MOURA; HENRIQUE, 2007, p. 18). Para isso, o Decreto 5.840/2006 estabeleceu que todas as instituições federais de educação profissional deveriam ofertar o equivalente a 10% de suas vagas para o PROEJA, ampliando esta oferta a partir de 2007.

A elaboração de novos programas educacionais para este público acabou provocando a redução dos incentivos ao Programa, que vem perdendo espaço para outros projetos, os quais podem ser considerados antagônicos à perspectiva educacional que pretende superar a formação aligeirada e limitada às demandas do mercado de trabalho. Saraçol (2014, p. 75) cita o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), criado em 2011, como uma destas políticas antagônicas, que se sobrepôs à formulação do PROEJA. O PRONATEC se caracterizou como um dos principais Programas de formação de trabalhadores do governo Dilma Rousseff (2011-2016).

Essa volatilidade está relacionada ao fato de as políticas educacionais brasileiras se caracterizarem pela constituição de projetos de governo, em prejuízo de políticas que se consolidem enquanto projetos de Estado. Conforme evidenciou Maraschin (2015, p. 108), os dados apresentados pela SETEC/MEC em 2013 demonstram que a meta do PROEJA de atingir 10% das matrículas da rede federal está longe de ser atingida e mais longe ainda está a sua ampliação.

No ano de 2014 foi estabelecido o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014-2024, o qual estipulou 20 metas educacionais para este período. Sua Meta 10 prevê que, até 2024, 25% das matrículas da EJA sejam integradas a educação profissional (BRASIL, 2014).

Gráfico 1 – Percentual de matrículas na EJA



Fonte: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/10-eja-integrada-a-educacao-profissional>>, acesso em 19 abr. 2017.

Entretanto, o Gráfico 1, apresentado pelo Observatório do PNE, indica o quanto as atuais matrículas da educação profissional integrada à educação básica na EJA estão longe de atingir os objetivos estabelecidos pelo PNE.

Segundo Frigotto:

O estabelecimento de um vínculo mais orgânico entre a universalização da educação básica e a formação técnico-profissional implica resgatar a educação básica (fundamental e média) na sua concepção unitária e politécnica ou tecnológica. Portanto, trata-se de uma educação não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas (FRIGOTTO, 2010, p. 37).

Frente a esta afirmação, compreende-se que a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores pode ser percebida como um importante objeto de reflexão, especialmente a partir das possibilidades de integração entre a EPT e a EJA, sob a perspectiva de formação omnilateral.

Considerações finais

A educação formal é um dos elementos basilares de uma sociedade e, portanto, não pode ser pensada à parte dela. Neste sentido, torna-se primordial compreender os processos históricos constitutivos de nossa sociedade.

As discussões promovidas ao longo desse artigo apontam para o fato de que o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação básica como um direito de todos, ainda não foi contemplado em sua totalidade. Esta questão remete às necessidades da modalidade EJA, a partir das dificuldades de acesso e permanência de crianças e jovens no sistema escolar. Desta forma, integrar a EJA à EPT apresenta-se como uma das maneiras de atenderem-se as demandas de jovens e

adultos pela conclusão da escolarização e pela obtenção da formação profissional, o que lhes permitirá a ampliação das possibilidades no mundo do trabalho.

Ao abordarem-se as políticas públicas educacionais brasileiras, é possível observar os diferentes ideários que disputam espaços na organização da educação profissional de jovens e adultos trabalhadores. Também se evidencia o longo caminho que ainda temos a trilhar para a ampliação destas políticas, buscando suprir a demanda existente a partir das necessidades concretas do público que acessa as referidas modalidades. Neste sentido, o PROEJA foi construído como um programa que pretendia atender a esta demanda, tomando o trabalho com princípio educativo e objetivando superar a dicotomia que marca a história da EPT a partir da integração entre os saberes práticos operativos e intelectuais reflexivos.

Apesar do grande entusiasmo com que o PROEJA foi recebido por grupos de educadores que tematizavam as possibilidades de integração entre trabalho e educação, percebe-se que, durante seus dez anos de efetivação, ele não teve o alcance esperado e que seus incentivos declinaram a partir do estabelecimento do PRONATEC. Este, por sua vez, parece retomar a ideia de formação instrumental e aligeirada para jovens e adultos trabalhadores, atendendo as necessidades impostas pelo capital, retomando o tecnicismo que marcou a educação brasileira em períodos anteriores e deixando para segundo plano a integração entre os saberes.

Referências

ANTUNES, R. O toyotismo e as novas formas de acumulação do capital. In: _____. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2013. p. 49-61.

BRASIL. **Decretos n. 7566**, de 1909; n. 378, de 1937; n. 6029 de 1942. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2017.

BRASIL **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 16 de julho de 1934). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 16 mar. 2017.

BRASIL **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 10 de novembro de 1937). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 16 mar. 2017.

BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 mar. 2017.

BRASIL **Decreto 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.

BRASIL **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: 23 de julho de 2004.

BRASIL **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.

BRASIL **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: 29 de dezembro de 2008.

BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)**: educação profissional técnica de nível médio / ensino médio. Texto Base. 2007.

BRASIL **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: 25 de junho de 2014.

BRASIL **As desigualdades na escolarização no Brasil**: relatório de observação nº 5. Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES, 2014b.

CARVALHO, O. F.; LACERDA, G. Dualismo X Congruência: diálogo entre o novo modelo brasileiro para a formação profissional e o modelo didático ESC. In: MOLL, Jaqueline e Colaboradores. **Educação profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. A Gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: _____ (orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-56.

CORSETTI, B; VIEIRA, L. O. C. Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio (1996-2013). In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 31, n. 2, p. 371-390, mai./ago. 2015.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline e Colaboradores.

Educação profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 24-41

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. A evolução das ideias pedagógicas no Brasil Republicano. In: **Cadernos de pesquisa**, nº 60, p. 28-38, fev. 1987. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1231>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

MARASCHIN, M. S. **Dialética das disputas:** trabalho pedagógico a serviço da classe trabalhadora? 2015. 316 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline et al (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 58-79.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. História do PROEJA: entre desafios e possibilidades. In: SILVA, A. C. R.; BARACHO, M. G. (Orgs.). **Formação de educadores para o PROEJA:** intervir para integrar. Natal: CEFET/RN, 2007.

NOSELLA, P. A Educação e o Mundo do Trabalho: da sociedade industrial à sociedade pós-industrial. In: Stephanou, M.; Bastos, M. H. C. (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, vol. III: século XX. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

RAMOS, L. M. P. de C. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: reflexões acerca do passado, presente e futuro. In: SOUZA, J. dos S. **Reflexões da prática docente na EJA.** Seropédica: EDUR, 2010. p. 15-34.

SARAÇOL, P. V. **A Potencialidade do PROEJA:** histórias dos estudantes evadidos do IFRS campus Rio Grande / 2014. **Tese** (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, 2014.

SAVIANI, D. **A lei da educação (LDB):** trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2016.

TAVARES, M. G. Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. In: **Anais da IX ANPED Sul.** Caxias do Sul, UCS, 2012.

Recebido em: 12/09/2017.

Aprovado em: 30/11/2017.