

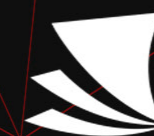
Livro digital

Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA

*Maria das Graças Baracho
Vânia do Carmo Nóbile*

*Especialização em Práticas Assertivas em
Didática e Gestão da Educação Profissional
Integrada à Educação de Jovens e Adultos*

PROEJA
Pós-Graduação *Lato Sensu*
em Educação a Distância



editoraifrn

Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA

Maria das Graças Baracho

Vânia do Carmo Nóbile



editora**ifrn**

Presidente da República
Jair Messias Bolsonaro

Ministro da Educação
Abraham Weintraub

Secretário de Educação Profissional e Tecnológica
Ariosto Antunes Culau



Reitor
Wyllys Abel Farkatt Tabosa
Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação
Márcio Adriano de Azevedo

Coordenadora da Editora IFRN
Kadydja Karla Nascimento Chagas

Editora IFRN | Conselho Editorial

Albino Oliveira Nunes
Ana Paula Borba Costa
Anderson Luiz Pinheiro de Oliveira
Anisia Karla de Lima Galvão
Carla Katarina de Monteiro Marques
Cláudia Battestin
Emiliana Souza Soares Fernandes
Fabrícia Abrantes Figueredo da Rocha
Francinaide de Lima Silva Nascimento
Fábio Alexandre Araújo dos Santos
Genoveva Vargas Solar
Jose Geraldo Bezerra Galvão Junior
José Augusto Pacheco
José Everaldo Pereira
Jozilene de Souza

Jussara Benvindo Neri
Kadydja Karla Nascimento Chagas
Lenina Lopes Soares Silva
Luciana Maria Araújo Rabelo
Maria da Conceição de Almeida
Márcio Adriano de Azevedo
Nadir Arruda Skeete
Paulo de Macedo Caldas Neto
Ramon Evangelista dos Anjos Paiva
Regia Lúcia Lopes
Rejane Bezerra Barros
Rodrigo Luiz Silva Pessoa
Sílvia Regina Pereira de Mendonça
Wyllys Abel Farkatt Tabosa

Equipe | Material Didático Projeto PROEJA

Coordenação
Otávio Augusto de Araújo Tavares

Projeto Gráfico
Ivana Lima

Design Gráfico
Andrei Gurgel
Carol Costa
Eriwelton Paz
Felipe Câmara
Mariana Brito

Design Instrucional
Ivana Lima

Revisão Linguística
João Batista de Morais Neto
Marília Gonçalves Borges Silveira
Valeska Limeira Azevedo Gomes

Revisão ABNT
Carlos Moisés de Oliveira
Sandra Nery da Silva Bigois

Revisão Técnico-Científico
Ivoneide Bezerra de A. S. Marques
Jose Mateus do Nascimento

B223f

Baracho, Maria das Graças.
Fundamentos da educação profissional integrada à EJA
(livro eletrônico) / Maria das Graças Baracho, Vânia do Carmo
Nóbile. – Natal : IFRN, 2020.
20.400 Kb; PDF. il. color.

ISBN: 978-65-86293-29-6 (recurso eletrônico)
Inclui referências
Material didático da Especialização em Práticas Assertivas
em Didática e Gestão da Educação Profissional integrada à EJA.

1. Fundamentos da educação. 2. Educação profissional e
tecnológica (EPT). 3. Educação de jovens e adultos (EJA).
4. Formação do educador. I. Nóbile, Vânia do Carmo. II. Título.

CDU 37.01:377

Catálogo na Publicação elaborada pela Bibliotecária Sandra Nery da Silva Bigois CRB15: 439
Biblioteca Sebastião Názaro do Nascimento (BSNN) – Campus Zona Leste / IFRN.



Contato
Endereço: Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1692, Tirol.
CEP: 59015-300, Natal-RN.
Fone: (84) 4005-0763 | E-mail: editora@ifrn.edu.br

Prefixo editorial: 94137
Linha Editorial: Ciências Humanas
Disponível para download em:
<http://memoria.ifrn.edu.br>

Sumário

Apresentação	7
Palavras das professoras-autoras	11
Roteiro de estudo	12
Resumindo...	13
Introdução	14
Currículo sintético da Professora-autora	16
Currículo sintético da Professora-autora	17

UNIDADE I

A história da EJA e da Educação Profissional a partir de 1940

Objetivo de Aprendizagem	19
Conteúdo e seus desdobramentos	20
Retrospectiva histórica da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica a partir da década de 1940	21
O que podemos saber sobre esses anos de história da Educação?	21
Elementos contextuais	22
A educação profissional e as leis orgânicas de ensino	26
A educação de jovens e adultos e as leis orgânicas	34
A educação profissional de 1970 a 1980 e a Lei nº 5.692/1971	42

A educação de jovens e adultos e a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971: proposta de ensino supletivo	54
Síntese da Unidade	58
Leituras Complementares	61
Avaliação de Aprendizagem	63

UNIDADE II

Bases legais da EJA e da EPT no Brasil: Anos de 1990

Objetivo de Aprendizagem	66
Conteúdo e seus desdobramentos	67
A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988	68
Lei de diretrizes e bases da educação nacional – Lei nº 9.394, de 1996	70
O Decreto nº 2.208, de 1997 e sua estrutura	74
O Decreto 5.154, de 2004: possibilidades para um currículo integrado	78
Síntese da Unidade	87
Leituras Complementares	91
Avaliação de Aprendizagem	91

UNIDADE III

Princípios para oferta de cursos de EJA integrada à EPT

Objetivo de Aprendizagem	94
A PROEJA e seus desdobramentos	95

1º Princípio	98
2º Princípio	99
3º Princípio	101
4º Princípio	103
5º Princípio	105
6º Princípio	107
Síntese da Unidade	109
Leituras Complementares	111
Avaliação de Aprendizagem	113

UNIDADE IV

A formação do educador nos aspectos técnico, ético e político para atuação em EJA integrada à EPT

Objetivo de Aprendizagem	116
Um novo programa e velhos problemas	117
Continuidade da especialização PROEJA	124
A CONFINTEA e a EJA a caminho da integração	128
A educação profissional a caminho da integração curricular	137
Recomendações necessárias para a formação dos professores	140
Síntese da Unidade	144
Leituras Complementares	147
Avaliação de Aprendizagem	148
Referências	149

Apresentação

O presente material didático é destinado aos alunos do Curso de Especialização em Práticas Assertivas da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos. Como recurso didático, este material foi produzido para subsidiá-los pedagogicamente no desenvolvimento das atividades do curso, favorecer sua aprendizagem e contribuir com a sua formação profissional. Esperamos com isso que essa formação se reverbere na melhoria da qualidade da educação ofertada a jovens, adultos e idosos em nossas escolas.

O referido curso é resultado de uma parceria estabelecida entre o Campus EaD/IFRN¹ com a SETEC/MEC por meio do Contrato n.º. 160/2017 FUNCERN/IFRN. O projeto do curso foi aprovado pela Deliberação n.º. 14/2018-CONSEPEX/IFRN, de 26/07/2018, e pela Resolução n.º. 25/2018-CONSUP/IFRN, de 17/08/2018. O material foi produzido e organizado por disciplina, de modo que cada uma das

¹ De acordo com a Portaria do MEC n.º 1438 de 28/12/2018, o antigo Campus EaD adquiriu status de Campus avançado Zona Leste.

disciplinas do curso tem o seu próprio livro, o qual está dividido em Unidades Didáticas, planejadas a partir do conteúdo selecionado na ementa de cada componente que compõe a grade curricular do curso.

A partir da implantação de cursos de educação básica, integrados e ou concomitantes com a Educação Profissional em nível de formação inicial e continuada e técnico de nível médio para o público de jovens e adultos, evidenciou-se a necessidade de serem desenvolvidas ações para a formação de profissionais que atuam nas redes de ensino federal, estadual e municipal, de forma a colaborar no processo de inclusão, permanência e êxito de jovens e adultos nas escolas públicas brasileiras.

De acordo com o Censo Escolar do INEP de 2017², no Brasil, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta um quantitativo de 3,6 milhões de alunos no ensino fundamental e médio, evidenciando um aumento significativo de 3,5% no ensino médio. Na educação profissional, o país contou com 1,8 milhão de alunos matriculados nesse mesmo ano com 58,8% frequentando escolas públicas. A educação técnica de nível médio aumentou de 0,9% em 2017 e, na rede pública, representou um crescimento de 2,2%. Essa realidade aponta a necessidade de investimentos em formação de

² http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-mec-

profissionais capacitados para atuarem como docentes e gestores na EJA, contribuindo para que não seja ampliada a evasão dos alunos nessa modalidade de ensino.

A fim de contribuir com a superação dessa realidade, este curso de especialização objetiva atingir 1.500 profissionais que atuam nas redes públicas de ensino com a EJA, em 30 polos nas diferentes regiões brasileiras, para que se conte com educadores capacitados que busquem motivar os alunos para diminuir a evasão escolar. Isso se torna possível com um planejamento e execução de atividades que motivem a permanência e o sucesso do aluno, considerando os diferentes contextos vivenciados pela clientela atendida em cada turma/escola. Para isso, a formação continuada de professores e gestores é imprescindível.

Nesse sentido, o desenvolvimento deste curso de especialização contribui para que profissionais da rede federal e das redes estadual e municipal se preparem para atuar na EJA, a partir de dois itinerários formativos: Didática e Gestão da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos, organizados em quatro módulos que objetivam possibilitar uma base científica e tecnológica comum a docentes e gestores que atuem nessa modalidade de ensino.

Portanto, ao desenvolver ação de docência e de gestão que esteja de acordo com os objetivos da educação básica, utilizando estratégias que levem em consideração as características do público que está sendo atendido, este curso se propõe a contribuir, impactando positivamente no combate à evasão e na garantia da sua permanência na sala de aula, para que o estudante não seja excluído da escola e conclua as etapas da educação básica, integradas ou não com a educação profissional.

Equipe técnico-pedagógica e administrativa do Curso

Palavras das professoras-autoras

Caro aluno, esta disciplina se propõe a discutir os fundamentos que alicerçam a formação de gestores, docentes e técnicos para atuarem, de forma coerente e ética, na educação escolar voltada à Educação Profissional e à Educação de Jovens e Adultos, contribuindo com as estratégias que possibilitem ao sujeito aprender a enfrentar situações e desafios para o acesso, a permanência e a avaliação em instituições de ensino.

Seja perseverante e não desista de adquirir um conhecimento que poderá auxiliar muito na sua trajetória educacional, lembrando que “aquilo que não sei ou ainda preciso aprofundar, torna-se o meu território de **RENOVAÇÃO**, de **REINVENÇÃO** e de **CRESCIMENTO!**” (CORTELLA, 2014, p. 58).

Roteiro de estudo

Caro estudante,

Para você aproveitar muito bem o conhecimento adquirido nesta disciplina, sugerimos o seguinte roteiro de estudo:

- 1.** Faça a leitura dos conteúdos apresentados. As leituras complementares também são importantes!
- 2.** Em seguida, pesquise mais sobre o tema em outros canais de mídia, de acordo com as orientações em hipertexto, para maior aprofundamento.
- 3.** Realize trabalhos em grupo, reunindo-se com colegas do seu polo sempre que possível e participe dos fóruns e *chats*.
- 4.** Procure realizar as atividades sugeridas, lembrando-se dos prazos estabelecidos.
- 5.** Sempre que necessário recorra ao tutor presencial, ao tutor a distância e ao professor da disciplina.
- 6.** Você pode também consultar o glossário que está na parte final deste material.

Resumindo...

Quadro 01 – Roteiro de estudo.



Fonte: Ilustrado por Ivana Lima/Proeja, 2018.

Introdução

Texto técnico no qual o professor torna clara a importância do conteúdo que será tratado no caderno.

A finalidade do estudo da disciplina **Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA** é proporcionar aos gestores, professores e técnicos administrativos que trabalham com essas duas áreas de conhecimentos uma compreensão sobre os fundamentos que embasam a construção de uma política educacional comprometida com a formação do aluno, não se limitando, apenas, ao mercado de trabalho, mas ampliando e aprofundando os conhecimentos para uma formação comprometida com a cidadania e com a autonomia a partir de uma perspectiva histórica e crítica.

Com essa intenção explicitada, organizamos, didaticamente, a disciplina em quatro (4) unidades. Cada unidade terá um objetivo.

I Unidade: Retrospectiva da história da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica a partir da década de 1940.

Objetivo: Compreender histórica, política e socialmente a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a partir da década de 1940, destacando as características essenciais dessas áreas do conhecimento.

II Unidade: Base Legal da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da década de 1990.

Objetivo: Conhecer as Bases Legais da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da década de 1990, articulando-as à lógica do mercado de trabalho e da formação para a cidadania e para a autonomia.

III Unidade: Princípios norteadores de um currículo integrado.

Objetivo: Analisar os princípios norteadores para a implantação da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos.

IV Unidade: Aspectos da formação do Educador.

Objetivo: Refletir sobre a formação do educador nos aspectos técnico, ético e político para atuação em EJA integrada à EPT.

Currículo sintético da Professora-autora



Maria das Graças Baracho Graduada em Pedagogia (1977), mestra (1991) e doutora (2016) em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente, integra o Grupo de Pesquisa em Educação no Mestrado Acadêmico em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) nas áreas de Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos. É professora aposentada do IFRN, tendo ingressado nessa instituição em 1989. No período de 2006 a 2010, coordenou o Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Currículo sintético da Professora-autora



Vânia do Carmo Nóbile Graduada em Pedagogia (2006), especialista em Administração Escolar (2008) e mestra em Educação (2010) pela Universidade de Brasília. É Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Brasília e, atualmente, exerce suas atividades na Equipe Técnico-pedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte/Campus EaD, atuando, principalmente, nos seguintes temas: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional (PROEJA). Durante os anos de 2006 a 2012, trabalhou na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC), onde coordenou o PROEJA.

Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA

Unidade I

A História da EJA e da Educação Profissional a partir de 1940

Maria das Graças Baracho e Vânia do Carmo Nóbile



Objetivo de Aprendizagem

Compreender histórica, política e socialmente a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional e Tecnológica a partir da década de 1940, destacando as características essenciais dessas modalidades de ensino.

Conteúdo e seus desdobramentos

Nesta unidade, faremos uma breve retrospectiva histórica da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica a partir da década de 1940 no Brasil, considerando que as informações aqui prestadas irão dar suporte para a compreensão da segunda unidade.



Retrospectiva histórica da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica a partir da década de 1940

O que podemos saber sobre esses anos de história da Educação?

Para Cortella (2014, p. 21), “a Formação tem de nos levar para cima, para aquilo que não temos, para não ficarmos nos repetindo, aprisionados naquilo que já sabíamos”.

Partindo dessa concepção, a disciplina Fundamentos da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e adultos (EJA) pretende tratar dos fundamentos dessas duas áreas de conhecimento, associando-as ao contexto social, político e econômico da sociedade. Agora, vamos nos ater às noções iniciais: como você define “fundamentos”?



LEMBRE-SE

O Dicionário Vocabulário Jurídico traz o conceito de **FUNDAMENTO**: origina-se do latim *fundamentum* e significa firmeza, fortalecimento. Constitui-se em uma palavra “[...] que se aplica no mesmo sentido de base ou razão em que se firmaram as coisas ou que se justificaram as ações” (SILVA, 1998, p. 376).

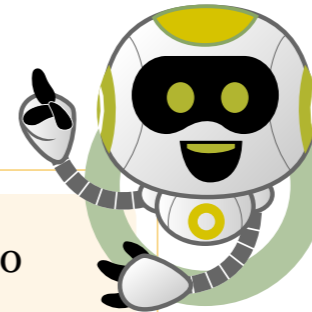
Elementos contextuais

Para esse breve estudo sobre os Fundamentos da Educação Profissional integrada à EJA, no Brasil, a partir de 1940, adotou-se como metodologia a retrospectiva histórica da educação profissional, envolvendo a escolarização de jovens e adultos, numa relação de como o trabalho foi se desenvolvendo na esteira dos conhecimentos econômico, social e político do país.

Tal relação do trabalho com os aspectos econômico, social e político do país não ocorre de forma isolada, e sim interligada ao contexto mundial. A esse respeito, o amadurecimento da revolução industrial, o estabelecimento de novos processos de produção, a criação de novos produtos, a abertura de novos mercados e a consolidação da aplicação sistemática da ciência e da tecnologia no processo produtivo marcaram o cenário internacional desde o século XIX, principalmente em países da Europa, Estados Unidos e Japão. Todo esse processo histórico foi consolidado pela difusão da base técnica eletromecânica.

O que é a base técnica eletromecânica?

A base técnica eletromecânica tem o seu dinamismo acionado pelos princípios científico-tecnológicos da eletricidade, da mecânica e do eletromagnetismo. Essa era a base de sustentação de todos os equipamentos para gerar a produção (SILVA; BARACHO, 1991).



No Brasil, Singer (1987) afirma que, a partir da década de 1940, deu-se a intensificação da chamada grande indústria, estabelecendo-se a base técnica eletromecânica com seu processo de mecanização e automatização.

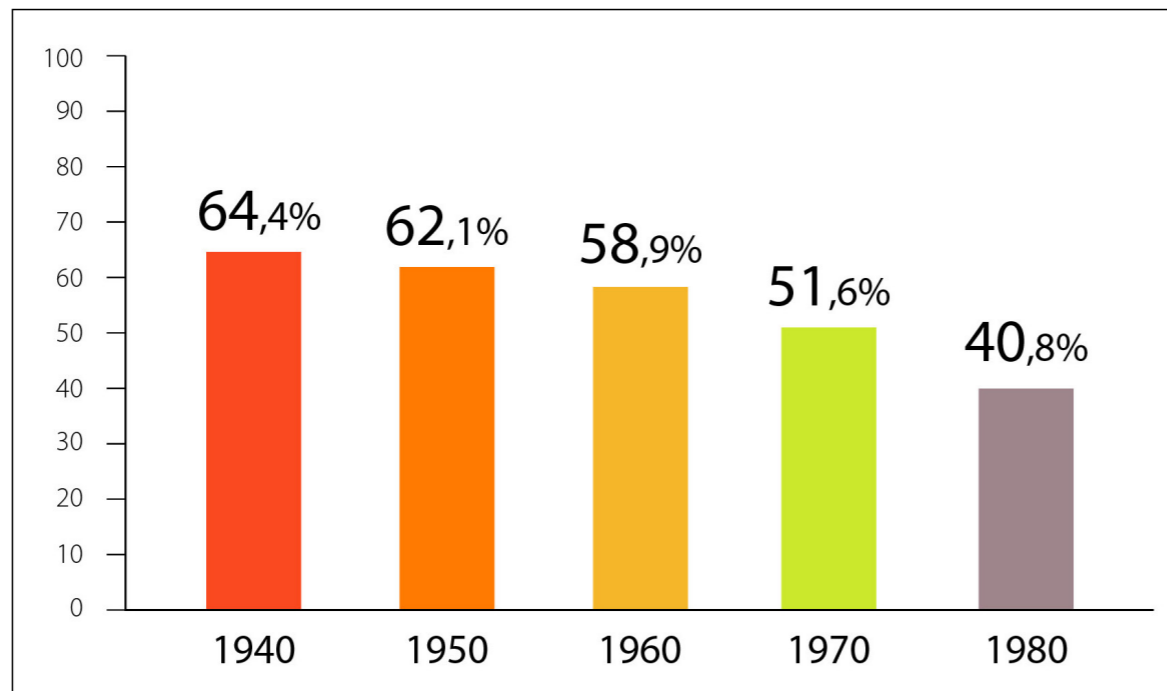
As indústrias existentes antes dessa década estavam ligadas às atividades agrícola, têxtil, produtivas de calçados e de alimentação. O processo de mecanização era incipiente, desenvolvendo-se o trabalho em bases artesanais e predominantemente na forma de organização em bases manufatureiras.

Foi somente entre as décadas de 1940 e 1950, após a Segunda Guerra Mundial, que a capacidade do Brasil de exportar produtos primários foi se reduzindo, bem como o poder de compra de produtos manufaturados no exterior. A partir desse momento, o país passou a desenvolver o processo de industrialização em substituição às importações, fortalecendo a industrialização brasileira, e assumindo uma nova roupagem no quadro internacional da divisão do trabalho.

Esse período de desenvolvimento da industrialização, impulsionado pela base técnica eletromecânica, apresentava, como eixo de acumulação capitalista, a produção de bens de consumo popular, isto é, indústrias de tecidos, alimentos e bebidas. Isso favoreceu, do ponto de vista socioeconômico, o crescimento da taxa da população urbana, fato relacionado à decadência da agricultura, como nos indica o gráfico a seguir.

Dados apresentados por Singer (1987) dão conta de que a parcela ocupada na agricultura, na década de 1940, correspondia a 64,4%, diminuindo para 62,1% em 1950; 58,9% em 1960; 51,6% em 1970; chegando a 40,8% na década de 1980.

Gráfico 01 – Decadência da agricultura.



Fonte: Adaptado de Singer e ilustrado por Eriwelton Paz/Proeja, 2018.

Esses aspectos da introdução da base técnica eletromecânica no processo produtivo e o cenário da chegada da população rural às cidades – movimento migratório mais conhecido como “êxodo rural” – constituíram-se como fundamentos para visualizar as perspectivas da Educação Profissional e da EJA.

Para tanto, vamos lançar mão do amparo legal que subsidiou as ações voltadas a essas duas áreas do conhecimento.

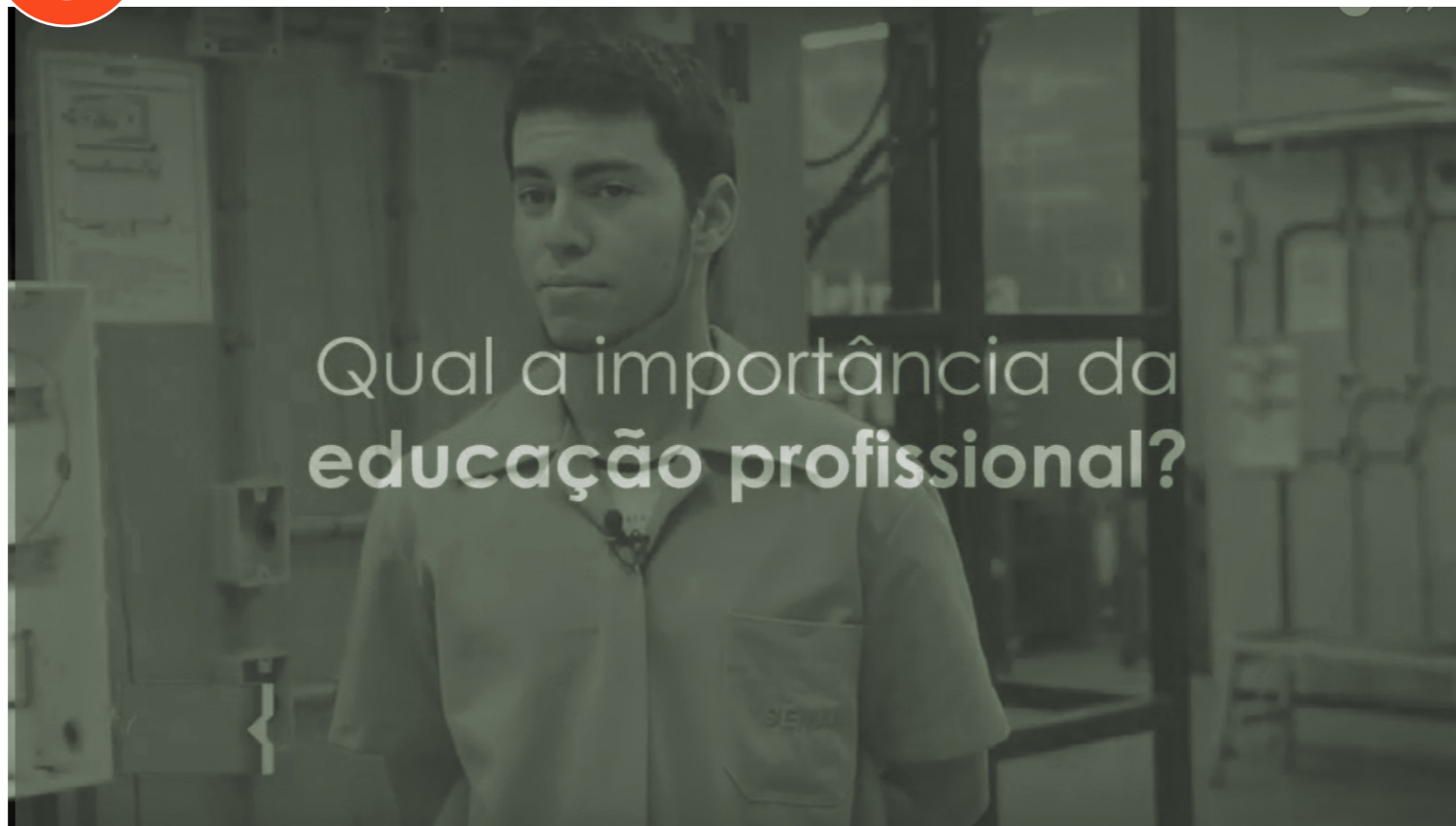
A educação profissional e as leis orgânicas de ensino

Até os anos de 1940, de acordo com Manfredi (2002), a organização do ensino profissional se apresentou de formas bem diferenciadas, a cargo tanto de iniciativas privadas como públicas.

Com a edição das leis orgânicas instituídas pela Reforma de Gustavo Capanema a partir de 1942, os currículos foram redefinidos, articulando cursos, ramos, ciclos e graus, e o sistema escolar passou a ter a configuração descrita abaixo.

O ensino primário (Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946), com duração de quatro ou cinco anos, destina-se às crianças de 7 a 12 anos de idade; o ensino médio (antigo ginásio), para jovens de 12 anos ou mais, tem duração de quatro anos e antecede o colegial, o qual possui duração de três anos. O colegial correspondia ao ensino médio e se subdividia em cinco ramos:

- a)** o ensino secundário (Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942), que se destinava a formar dirigentes e a prepará-los para o ensino superior. Esse ensino era formado por dois ciclos ginasiais com ensino propedêutico e o colegial, com a continuidade do ensino propedêutico, que se subdividia em dois ramos: o científico e o clássico. No científico, dava-se mais atenção às Ciências Naturais, e, no clássico, às Humanidades, ambos preparavam para o curso superior;
- b)** o ensino industrial (Decreto-Lei nº 4.073, em 20 de janeiro de 1942) para o setor da indústria;
- c)** o ensino comercial para o setor terciário (Decreto-Lei 6.141, em 28 de dezembro de 1943);
- d)** o ensino normal para formar professores para o ensino primário (Decreto-Lei 8.530, em 02 de janeiro de 1946); e
- e)** o ensino agrícola, que preparava para o setor primário da economia (Decreto-Lei 9.613, em 20 de agosto de 1946).

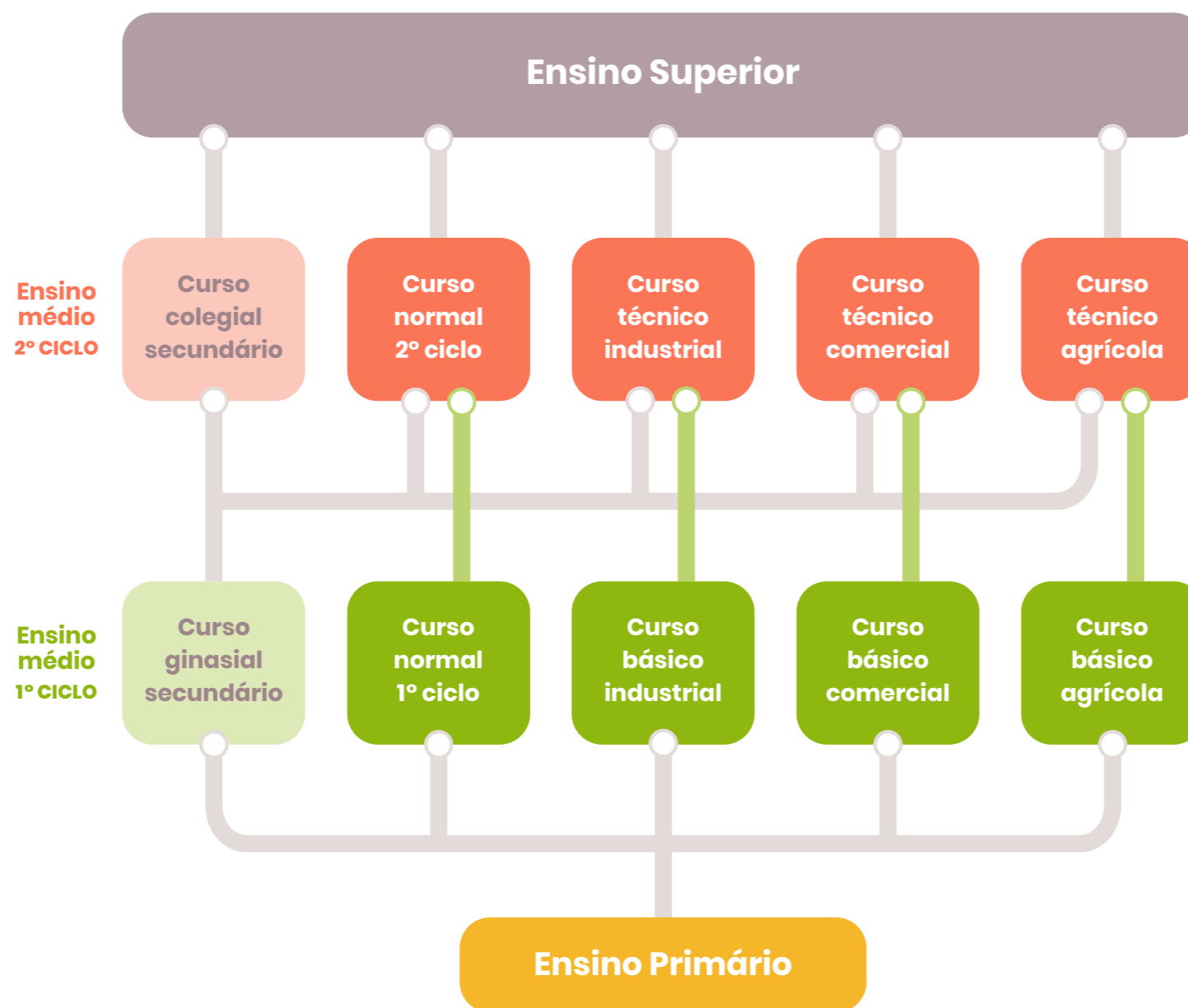


Fonte: QUAL A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?. **Senai nacional**. [s. l.]: 2018, 1 vídeo (56 seg).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1FEPqBIvyaE&feature=youtu.be>. **Acesso em:** 30 dez. 2018.

A seguir, podemos visualizar a estrutura do ensino com o apoio legal das leis orgânicas:

Quadro 02 – Estrutura do Ensino.



Fonte: Adaptado de Maria das Graças Nóbile (2018) e ilustrado por Carol Costa/Proeja, 2018.

Esses quatro últimos ramos, os quais voltavam-se à formação profissional (normal, industrial, comercial e agrícola), também eram estruturados em dois ciclos, porém ambos voltados para o respectivo ramo de ensino. Até a promulgação da LDB nº 4.024, em 20 de dezembro de 1961, os egressos dos quatro ramos de ensino profissionalizante eram impedidos de dar continuidade, de imediato, ao ensino superior.

Nesse contexto da edição das Leis Orgânicas, também são criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), como mostra o quadro abaixo:

Quadro 03 – Leis orgânicas.

DENOMINAÇÃO	BASE LEGAL	DATA DE CRIAÇÃO
Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)	Decreto-Lei 4.048	22 de janeiro de 1942
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)	Decreto-Lei 8.621 e 8.622	10 de janeiro de 1946

Fonte: Elaboração própria, 2018.



IMPORTANTE

Para ampliar um pouco o seu conhecimento, retratamos a função do ensino secundário com base na sua organização: Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.

LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO

CAPÍTULO I – DAS FINALIDADES DO ENSINO SECUNDÁRIO

Art. 1º O ensino secundário tem as seguintes finalidades:

- 1.** formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes;
- 2.** acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística;
- 3.** dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942).

REFLETINDO

- ▶ Os itens 1, 2 e 3 da Lei Orgânica do Ensino Secundário expressam o caráter específico do ensino secundário e a função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, acentuando uma elevada consciência patriótica e humanística. Por isso, o motivo de dividir o secundário em dois segmentos: científico e clássico.

O pensamento que vigorava na época era o de que o ensino secundário formaria as elites condutoras do país e o ensino profissional - representado pelos ramos de normal, industrial, comercial e agrícola - formaria adequadamente os filhos de operários para as artes e os ofícios; o ensino normal, especificamente, preparava o professor do ensino primário - etapa inicial do processo de escolaridade do aluno.

Evidencia-se, novamente, o caráter dualista da educação e a sua função reprodutora da estrutura social. Convém reforçar que os estudantes egressos dos cursos profissionalizantes não tinham direito, inicialmente, a ingressarem nos cursos de nível superior.

Foi somente na década de 1950 que se começou a admitir a equivalência de estudos acadêmicos e profissionalizantes, por meio da Lei Federal nº 1.076, de 31 de março de 1950, e que os concluintes dos cursos profissionalizantes puderam ter direito a ingressarem em cursos superiores, desde que prestassem exames daquelas disciplinas que não foram estudadas nos seus cursos de origem e provassem ter o nível de conhecimento necessário à realização dos estudos em nível superior.

É importante frisar que, mesmo essa lei tendo sido outorgada em 1950, somente em 1953 (por meio da Lei Federal nº 1.821 em 12 de março de 1953 e do Decreto nº 34.330, em 21 de outubro de 1953), foram regulamentadas as formas de equivalência, possibilitando essa aplicação a partir de 1954. Prosseguindo essa história, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 – foi a primeira lei que envolveu todos os níveis e modalidades acadêmicas de ensino e deu a plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível sem a necessidade de exames e provas de conhecimento. Assim, tanto os estudantes provenientes do secundário como os do ensino profissional poderiam dar continuidade aos estudos no ensino superior.

A educação de jovens e adultos e as leis orgânicas

A educação de adultos sempre existiu. A integração do adulto no discurso educacional resultou da evolução acentuada enquanto necessidade de formação para o trabalho, a exemplo da educação profissional. Do ponto de vista de sua internalização, deu-se com as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAs). Ocorreram seis conferências - iniciadas em 1949, sendo a última em 2010 -, as quais tiveram apoio da Unesco. Esses eventos refletiam as preocupações políticas, econômicas e sociais situadas em cada momento histórico e indicavam as diretrizes e as políticas globais da EJA de vários países para o período entre uma Conferência e a próxima.





LEMBRE-SE

Rememorando: o termo Educação de Adultos, no Brasil, foi integrado à educação popular. “Educação de Jovens e Adultos” (EJA) começa a aparecer nos documentos a partir de 1980. Antes, o termo mais utilizado era “Educação de Adultos”.

Para mais detalhes, vocês terão oportunidade de aprofundar os estudos sobre as CONFINTEAs na disciplina *Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional presencial e a distância*.

No Brasil, a escolaridade dos jovens e adultos apontava para um índice de analfabetismo elevado na década de 1940, levando a ser traçada a primeira campanha de educação de adultos em 1947. Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que a Unesco teve um papel fundamental para a EJA ao colocá-la como assunto de relevância nas pautas nacionais. Esse órgão foi criado em 1945 e teve como objetivo “denunciar ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como atrasadas” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111).

Assim, uma das tentativas diante do elevado índice de analfabetos e em face de atender ao processo de desenvolvimento no período de 1946 a 1958 foram desenvolvidas, no Brasil, campanhas nacionais de iniciativa oficial, denominadas de Cruzadas, com o objetivo de erradicar o analfabetismo. Essas campanhas foram resultado de uma intensa mobilização da sociedade civil em torno das reformas de base, o que contribuiu para mudanças das iniciativas públicas de educação de adultos, configurando-se em uma nova visão sobre o problema do analfabetismo com a disseminação de uma pedagogia de alfabetização de adultos, referenciada em Paulo Freire, membro da delegação de Pernambuco, durante a primeira Campanha. Nesse período, são instalados o Serviço de Educação de Adultos (SEA), a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a Campanha Nacional de Educação Rural e a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), cuja maior preocupação era a busca por processos metodológicos capazes de erradicar o analfabetismo e ampliar o nível cultural da população.

Em termos políticos, essas campanhas tinham o objetivo de alfabetizar os adultos no sentido de instrumentalizá-los para votar.

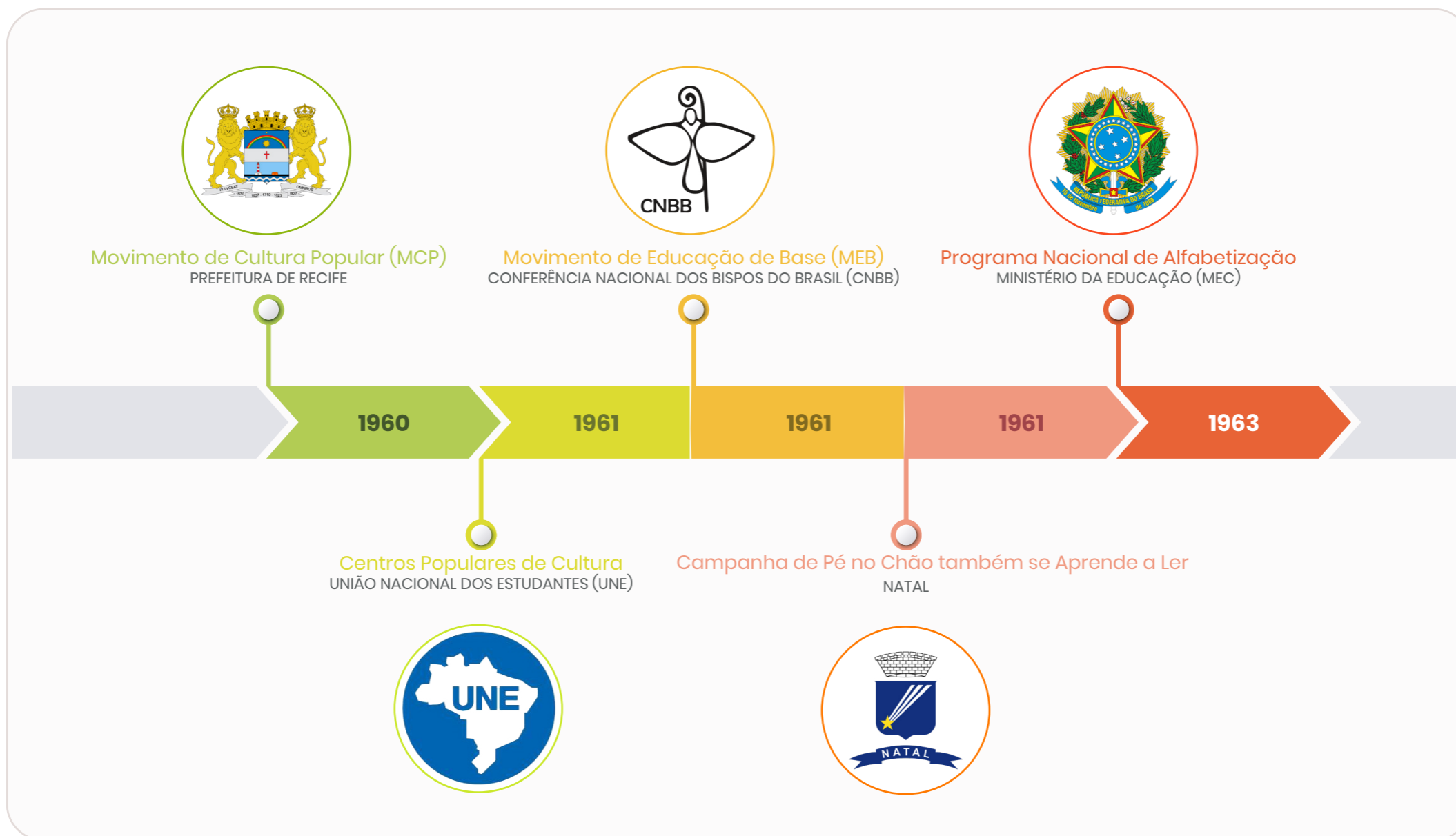
A luta contra o analfabetismo apresentou-se como prioritária e, conseqüentemente, em diversos países, intensificaram-se as campanhas

de alfabetização. No Brasil, foram desenvolvidas diversas ações nas formas de campanhas e programas entre o período de 1959 a 1964, as quais foram intituladas: Movimento de Cultura Popular (MCP) ligado à prefeitura de Recife, em 1960; Centros Populares de Cultura ligados à União Nacional dos Estudantes (UNE), realizado em 1961 e que se expandiu por vários Estados; o Movimento de Educação de Base (MEB), desenvolvido em 1961, ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e com o apoio do Governo Federal; a Campanha De Pé no Chão também se Aprende a Ler, desenvolvida em Natal em 1961; e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, instituído em 1963, o qual contou com a presença de Paulo Freire.

A educação de jovens e adultos, de modo geral desenvolvida na forma de campanhas, apresentava objetivos fundamentados nas características do contexto econômico, social e político de cada etapa histórica que o país vivia. Num primeiro momento, a preocupação era com um fim eleitoreiro. Depois, as campanhas se voltaram para o ingresso no mundo do trabalho e, como critério principal, era preciso saber ler e escrever. Já nos anos de 1959 até o golpe de 1964, as ações, com o apoio da igreja e com base no método Paulo Freire, tinham como objetivo combater o analfabetismo, identificando as suas causas, e, ainda, desenvolver uma consciência crítica, enfatizando a importância da cultura popular e da sua difusão.

LEMBRE-SE

Diagrama 01 – Movimentos da educação.



Fonte: Diagrama ilustrado por Ivana Lima/Proeja a partir do conteúdo elaborado pelas autoras, 2018.

REFLETINDO

- ▶ Em 1964, com o golpe militar, houve uma ruptura nesse trabalho de alfabetização, dada a proposta política de conscientização semeada por Freire. Como resultado disso, iniciou-se a instalação de programas de alfabetização de adultos sob o viés assistencialista e conservador.

Nesse período de ditadura militar, o Brasil passou a celebrar acordos com órgãos internacionais, destacando-se a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development*), mais conhecida por USAID, e, em 1967, a partir de investimentos resultantes desse acordo, o Governo assumiu o controle da alfabetização de adultos com a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o qual era voltado à população

de 15 a 30 anos e objetivava a alfabetização funcional, a aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo, além da conclusão do antigo curso primário.

Para Gadotti (2011, p. 43), “O MOBREAL foi concebido como um sistema que visava basicamente ao controle da população (sobretudo a rural)”. Essa experiência não poderia ter o êxito esperado no sentido de combater o analfabetismo e possibilitar a formação crítica desse sujeito, pois não se tratava de intenções do próprio contexto político. As orientações metodológicas e os materiais didáticos eram esvaziados de todo sentido crítico e problematizador proposto anteriormente por Paulo Freire.

Nessa direção de análise, Gadotti (2011, p. 39) afirma que “o analfabetismo não é uma doença ou ‘erva daninha’, como se costumava dizer entre nós. É a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos”.

E, portanto, o autor ainda acrescenta que não se trata de uma questão pedagógica, pois para ele é “[...]uma questão essencialmente política”.

Paralelamente, porém, alguns grupos que atuavam na educação popular continuaram a alfabetização de adultos em uma linha mais criativa.



Fonte: DIA NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO. **Paulo Freire.** [s. l.]: 2014, 1 vídeo (30 seg). Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=jro88bWtB-c&feature=youtu.be>. Acesso em: 30 dez. 2018.



A educação profissional de 1970 a 1980 e a Lei nº 5.692/1971

Do ponto de vista da estrutura da sociedade e pensando um pouco antes do início da década aqui determinada, tem-se, de 1960 a 1980, um período “conturbado de reestruturação econômica e de reajustamento social e político”, segundo Harvey (2013, p. 140). Esse momento histórico vai resultar na criação de outras experiências, no que tange à organização das indústrias, associadas a mudanças sociais e políticas. Para Alves (2005, p. 16) e Mandel (1990, p. 27), esse período assume várias denominações que assim se expressam, respectivamente: “nova crise do capital” e “onda longa depressiva”. Apesar de nomes diferentes, os autores concordam que todos os termos convergem para um mesmo ponto que é a crise estrutural do capital.

De 1964 a 1985, o Brasil foi dirigido pelos governos militares, de Humberto de Alencar Castello Branco a João Baptista de Oliveira Figueiredo, e voltou-se para as estratégias de desenvolvimento de grandes projetos nacionais, tais como: construção dos polos petroquímicos do Rio Grande do Sul; a expansão dos núcleos de exploração de petróleo nas bacias situadas no Rio de Janeiro, na cidade de Campos, na Bahia e em Sergipe; a construção da hidroelétrica de Itaipu; os polos agropecuários e agrominerais da Amazônia. Esses projetos tinham a necessidade de trabalhadores e, ao mesmo tempo, a necessidade de formação profissional. Para isso, foi instituído o Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO).

Em se tratando da educação profissional para EJA, foi instituído o **Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO)**, que se instala no Brasil em 1963, no momento de incremento da produção nas indústrias automobilísticas, “milagre” econômico” proporcionado pela ditadura militar. Foi idealizado pelo governo de João Goulart, mas executado no período da ditadura militar e extinto em 1982.

Os cursos do PIPMO eram, na sua maioria, de curta duração, apresentando convênio com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), envolvendo pessoas que já estavam se alfabetizando em cursos de Educação Profissional.

E em que consistiam esses projetos?

Consistiam em mudanças tecnológicas nos processos de trabalho, contribuindo para uma nova acumulação chamada de acumulação flexível, a qual se expressava por uma automação no processo produtivo com a presença de equipamentos eletrônicos. Outra mudança foi a busca de novas linhas de produtos e nichos de mercados e a busca de produtos e de padrões de consumo, além de novas formas de organização e gestão do trabalho e do trabalhador (toyotista), que passava a se apoiar em uma base técnica eletroeletrônica.

Dentre as formas de organização e gestão do trabalho, sob as orientações da produção flexível, temos, do ponto de vista do trabalhador, a implementação de diversificadas formas de gestão e de regimes de trabalho, estes representados pelas subcontratações, gerando o trabalho terceirizado. Essas características geram, em relação à organização do trabalho, uma diferenciação do modelo anterior de organização taylorista e fordista, conduzindo o trabalhador, no que se refere à ocupação, a fazer parte das formas mais variadas de emprego (subemprego, trabalhos precarizados), além do desemprego.

Todas essas mudanças resultaram também na necessidade de trabalhadores. Ao mesmo tempo, requisitaram a esses trabalhadores

uma formação profissional. Em razão disso, houve a instalação do PIPMO, já comentada anteriormente.

E quais as características decorrentes das mudanças explicitadas e que deveriam ser materializadas em cursos de formação profissional?

As principais características são: mão de obra multifuncional e bem qualificada; trabalhadores conhecedores de todos os processos de produção na área onde trabalham; trabalhadores ajustados a uma demanda do mercado que evita estoque, desperdício de matéria-prima e de tempo; e aptidões para fazer um acompanhamento e controle eficiente e efetivo do processo produtivo. Convém ressaltar que todos os aspectos mencionados tinham por objetivo um tipo de educação considerada como fator de desenvolvimento econômico e social fundamentado na teoria do capital humano. Essa era a teoria que perpassava por todas as iniciativas de educação desse período.

Nesse contexto, caracterizado pela produção e pela necessidade de formação humana, ainda sob a égide do governo militar, ocorreu uma profunda reforma da educação básica promovida pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, a qual se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação em nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos. Essas mudanças implementadas pela referida lei se concentraram na

educação que envolvia os cursos primário, ginásial e colegial, passando a ser denominado de 1º grau e 2º graus: o 1º grau agrupou o primário e o ginásial e o 2º grau absorveu o ensino médio/colegial.

Demonstramos a Lei nº 5.692/71 na figura abaixo:

Quadro 04 – Lei 5.692/71.



Fonte: Adaptado de Manfredi e ilustrado por Carol Costa/Proeja, 2018.

Destaca-se como aspecto relevante e, ao mesmo tempo, polêmico, o caráter de profissionalização obrigatória do ensino de 2º grau, imposto por um governo autoritário com discurso de atendimento à crescente demanda das classes populares, por níveis mais elevados de escolarização, acarretando, da mesma forma, uma forte pressão pelo aumento de vagas no ensino superior.

Assim, durante todo o regime militar, com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, foi instituída a profissionalização universal e compulsória para o ensino médio, estabelecendo, formalmente, a equiparação entre o curso secundário e os cursos técnicos.

Contudo, vale ressaltar que, em decorrência da irrealidade da referida lei e das condições concretas do contexto de desenvolvimento do processo produtivo, enquanto tais, a generalização do ensino profissionalizante tornou-se uma falácia. Embora, contraditoriamente, essa situação tenha reforçado o ensino técnico industrial, ofertado pelas Escolas Técnicas Federais, ampliando a criação de novos cursos em nível de 2º grau.

No entanto, a relação de ensino técnico industrial com o desenvolvimento do processo produtivo não se realizou de forma linear,

mecânica. Foi uma relação social, política, portanto, histórica. Havia necessidade de preparar profissionais para determinadas funções na empresa, as quais exigiam conhecimentos científicos, porém em número restrito, pois a própria organização do trabalho se apresentava de forma fragmentada. Logo, era uma tendência à desqualificação crescente de força de trabalho, além da sua gradativa expulsão.

Dessa forma, todos esses esforços concentrados no ensino técnico industrial, principalmente, apresentavam-se com vários propósitos, que não somente o de preparar mão de obra em atendimento às exigências do processo produtivo. O país, nessa época, mais do que nos anos anteriores, necessitava de formação de uma camada da população que fosse consumidora dos produtos industrializados, consolidando, assim, o estágio de sociedade capitalista que vivia.

Outro aspecto, que também deve ser lembrado, é o reforço à terminalidade do ensino de 2º grau na Lei 5.692/71, como forma de evitar o compromisso do Estado com a oferta do ensino universitário. Esse período, segundo Freitag (1979), conviveu com dois processos: a aristocratização do consumo e a expansão das exportações, tudo em função de uma maior acumulação capitalista.

Com a Lei nº 5.692/1971, foi generalizada a ideia da formação profissional, tendo sido atribuído ao setor educacional uma maior parcela de responsabilidade no que diz respeito ao ensino profissional.

Nesse sentido, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, e o PIPMO fizeram com que diversos projetos de cursos de educação profissional fossem desenvolvidos em convênio com o “Sistema S”, instituições públicas, além de outras empresas privadas.



SAIBA MAIS

Caro Cursista: Para melhor compreensão da abrangência do Sistema S, pesquise quais as instituições que integram esse Sistema. Você poderá encontrar nos livros que tratam sobre a educação brasileira, teses ou dissertações sobre esse assunto.

Sugerimos alguns livros:

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 30. ed. Minas Gerais: Vozes, 2006.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. História da educação brasileira: a organização escolar. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1981.

A seguir, Romanelli (2006) destacou sete itens presentes na Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, os quais foram considerados inovadores em relação à antiga estrutura de ensino que incluía o ensino primário e o ensino secundário:

Quadro 05 – Inovações da lei 5.692/71.

INOVAÇÕES DA LEI Nº 5.692/1971:

1. a extensão da obrigatoriedade escolar;
2. a eliminação de parte seletiva das escolas;
3. a eliminação do dualismo educacional (ensino secundário *versus* ensino profissional) proveniente de um dualismo social mais profundo;
4. a previsão mais objetiva de meios de execução das reformas;
5. a profissionalização em nível médio;
6. a cooperação das empresas na educação;
7. a integração geral do sistema educacional do 1º grau ao superior.

Fonte: Romanelli (2006, p. 253).



Fonte: ENSINO MÉDIO TEVE REFORMA INEFICAZ NA DÉCADA DE 1970. **Senado Federal.** [Brasília]: 2017, 1 vídeo (3m48s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f6oGK5UBdCw>. Acesso em: 30 dez. 2018.

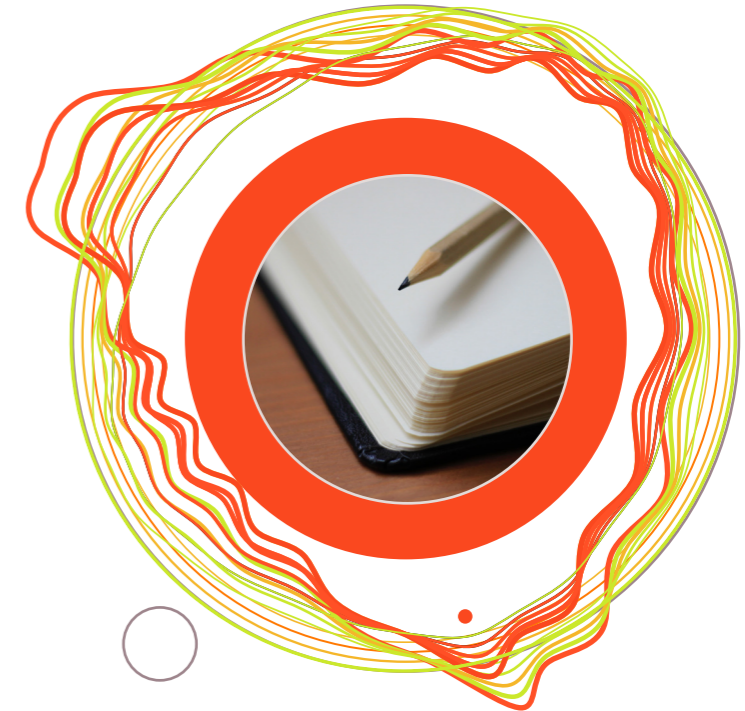
Esses itens foram de extrema importância para a implementação da lei, mas o que realmente não vingou, carregando um peso muito forte diante dos demais, foi a parte correspondente à Alínea 3, que diz “a eliminação da dualidade educacional – Ensino de 1º e 2º graus *versus* educação profissional”, ou seja, a educação profissional compulsória.

Esse item se colocou como o elemento mais forte da referida lei e, por não dar conta dessa intencionalidade, no sentido de materializar-se enquanto uma diretriz, em um curto tempo, foi editada a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que, complementada pelo Parecer do Conselho Federal de Educação, de nº 76 de 23 de janeiro de 1975, teceu várias considerações sobre o papel do ensino de 2º grau e suas características, questões básicas, dificuldades, pertinências e consequências da profissionalização. Desse modo, proporcionou uma flexibilização à Lei 5.692 de 1971, voltando à dualidade entre educação propedêutica e educação profissional e, ainda, sem os constrangimentos legais (MANFREDI, 2002).

Para as escolas que atendiam à classe média, essa lei favoreceu o retorno ao ensino propedêutico. Posteriormente, coube ao Conselho Federal de Educação, por meio da Lei 7.044/82, organizar os cursos técnicos por habilitação profissional, com o objetivo de preparar os alunos por áreas de atividades a serem completadas com treinamento operacional no emprego. Estava aceita a ideia de habilitação básica, lançada em 1973.

Nessa nova proposta, a profissionalização ficou diluída na educação geral, pois a ênfase recaiu na continuidade de estudos em nível superior, ou seja, o Parecer nº 76, de 23 de janeiro de 1975, possibilitou o retorno à característica principal do ensino médio na Lei nº 4.024/61: a função propedêutica que, dada a flexibilidade implícita, facultou progressivamente a profissionalização compulsória.

Para as escolas do Sistema Federal de Educação Tecnológica, ficou reservado, com exclusividade, o ensino técnico profissionalizante sob os princípios da Lei nº 5.692/1971. Para as demais escolas públicas, restou um arremedo de profissionalização.



A educação de jovens e adultos e a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971: proposta de ensino supletivo

Com a lei da reforma do ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971), foi criado o Ensino Supletivo, sendo dedicado um capítulo específico à EJA. Apesar da lei limitar o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, reconheceu a educação de adultos como um direito de cidadania, o que poderia ser considerado um avanço para a EJA no país.

São finalidades do ensino supletivo prescritas no art. nº 24 da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único – O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Essa iniciativa se apresentou não como uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe, como era a proposição dos movimentos de cultura popular, mas como uma escola que não se distinguia por sua clientela, pois a todos devia atender em uma dinâmica de permanente atualização.

Haddad e Di Pierro (2000) afirmaram que o ensino supletivo foi apresentado à sociedade como um projeto de escola do futuro e elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica observada no país nos anos de 1970. E acrescentaram ainda que:

O ensino supletivo seria a nova oportunidade dos que perderam a possibilidade de escolarização em outras épocas, ao mesmo tempo em que seria a chance de atualização para os que gostariam de acompanhar o movimento de modernização da nova sociedade que se implantava (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111).

São funções do ensino supletivo com base no Parecer nº 699 de 1972: suplência; suprimento; aprendizagem e qualificação.

O que significa **suplência**? Suprir a escolaridade regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria (alínea a do art. 24 da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971).

Suprimento se constitui de repetidos retornos à escola para fazer cursos de aperfeiçoamento ou atualização para os jovens que tenham seguido o ensino regular na sua totalidade ou em parte.

Aprendizagem é uma formação para o trabalho sob a responsabilidade de empresas e instituições, criadas ou mantidas, como o Senai e o Senac.

Qualificação é uma formação exclusivamente para o exercício de uma ocupação ou profissão. Para tanto, não há necessidade de introduzir conhecimentos das disciplinas de educação geral.

Com esses esclarecimentos, o ensino supletivo apresentava-se com uma variedade de situações concretas e complexas, cabendo à escola ofertar essas formas e possibilitar a inclusão de jovens e adultos, mesmo reconhecendo que o mercado de trabalho é o objeto último a ser alcançado no processo educacional.

A educação de jovens e adultos, apesar de mudar o seu foco, saindo da alfabetização e se voltando para a formação profissional na prática, mantém a mesma ideia de ensinar o básico, gastando o mínimo, na perspectiva de atender às demandas do mercado globalizado.

Síntese da Unidade

Quanto à estrutura econômica, destacando a organização do trabalho, observou-se que somente com a substituição da atividade agroexportadora (desenvolvidas em bases manufatureiras) pela atividade industrial – fase de substituição de importações – é que se fez sentir a necessidade de pessoal “qualificado” para atender diretamente ao processo de industrialização, pois, até a década de 1950, o processo de industrialização no Brasil se assentava no modelo de substituição de importações, estando o eixo da acumulação situado no setor de bens de consumo popular: têxtil, alimentos e bebidas.

Esse nível de organização da sociedade brasileira impôs ao ensino profissionalizante, por meio de seus ramos determinados, uma articulação com o desenvolvimento produtivo, no que diz respeito à formação de especialistas ou profissionais qualificados para atuarem nos diversos segmentos da indústria, comércio e agricultura, conforme as exigências dos vários ramos da produção em expansão. Isso é demonstrado no gráfico construído com a estrutura curricular a partir das Leis Orgânicas.

E, dada essa necessidade, impingiu-se ao Estado adotar uma política de formação de recursos humanos, na qual se incluiu a criação do SENAI e do SENAC e, no âmbito estadual, sob a orientação das Leis Orgânicas, a criação dos Ginásios: Industrial, Agrícola, Comercial e Normal.

Ademais, ressalta-se que esse período de consolidação da base técnica eletromecânica, no Brasil, foi direcionado por um plano de metas que objetivava ditar as diretrizes que deveriam conduzir o processo produtivo.

Esse plano ou programa, instituído no governo de Juscelino Kubitschek (1955-1960), desenvolveu-se através de três vias complementares: primeiro, o incentivo às multinacionais, principalmente ao ramo automobilístico; segundo, o investimento no setor produtivo estatal, bem como na criação de infraestrutura necessária à viabilização, diversificação e integração do parque industrial do país, referentes à energia, transporte, comunicação e outros serviços; e terceiro, o incentivo, por parte do Estado, às empresas privadas ligadas à fabricação de peças e insumos para a grande indústria.

O planejamento e a racionalização do trabalho se constituíram como principais elementos, conduzindo o Estado a desempenhar o papel não só de coordenador como até mesmo de empresário em diversos setores da economia.

Do ponto de vista da educação profissional, esse contexto social, econômico e político é subsidiado pela Lei nº 5.692, de 1971 – Lei da Reforma do ensino de 1º e 2º graus, que, ao generalizar a ideia da formação profissional, atribuindo ao setor educacional uma maior parcela de responsabilidade acerca do ensino profissional, fracassou, não só porque o mercado não mais necessitava de um grande número de pessoas com formação profissional, mas pelo fato de que as escolas não se apresentavam em condições de transmitir um saber atualizado em sintonia com as exigências da empresa. A esse respeito, lançamos mão do fragmento a seguir, extraído do estudo de Frigotto (1984, p. 172):

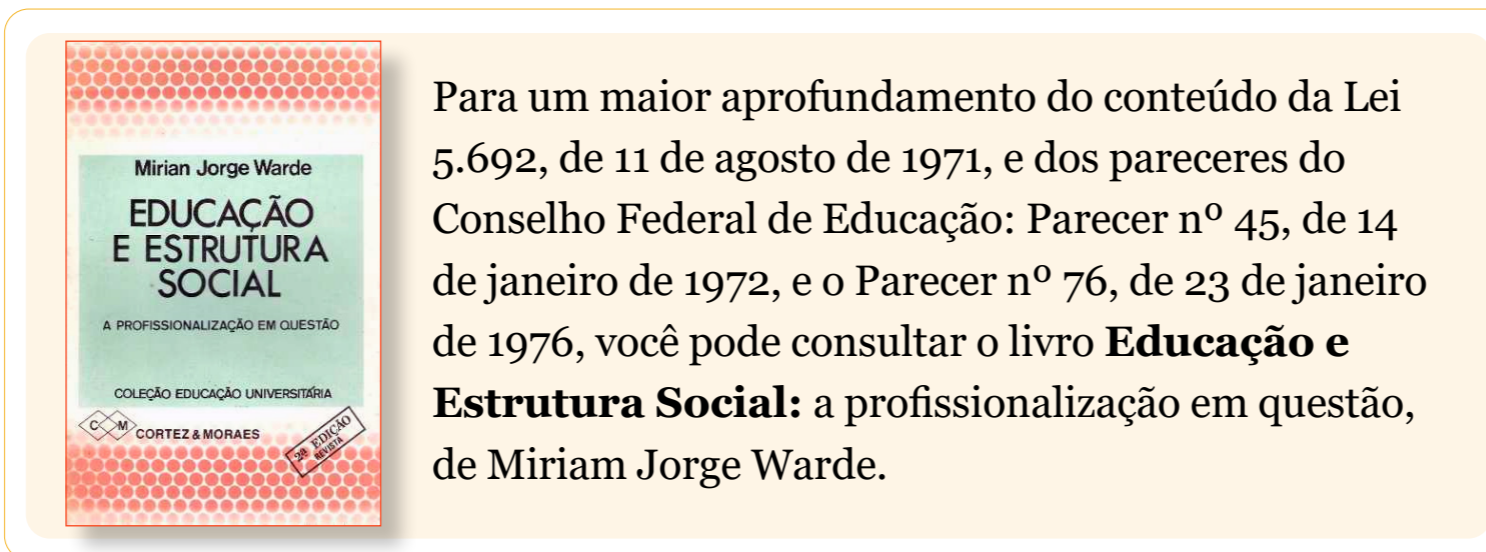
Enquanto na indústria e mesmo nos serviços se observa uma crescente automação do processo de trabalho e se inicia a introdução do robô no processo produtivo, a escola brinca de iniciação para o trabalho, de profissionalização, mediante rudimentos de trabalho manual defasado no tempo.

Em relação à EJA, percebemos o elevado número de experiências desenvolvidas, representadas por programas e projetos, na sua maioria voltados para a alfabetização de adultos. E, do ponto de vista da profissionalização, algumas ações foram desenvolvidas, destacando, principalmente, os cursos ofertados pelo PIPMO e pelas duas funções do supletivo: aprendizagem e qualificação.

Agora, concluímos a unidade I, na qual estudamos como a Educação profissional e a EJA transitaram na esteira do contexto econômico, social, político e educacional de 1940 até 1980. Esse conhecimento sistematizado, embora de forma sucinta, ajudar-nos-á a compreender a unidade II que tem por objetivo conhecer as Bases Legais da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da década de 1990, articulando-as à lógica do mercado de trabalho e da formação para a cidadania e a autonomia.

Leituras Complementares

Figura 01 – Educação e estrutura social.



Fonte: Warde, 2018.



Fonte: EDUCAÇÃO NA DITADURA: A marca da repressão. UNIVESP. [s. l.]: 2017, 1 vídeo (9m31s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C6m7EYMZ27A&feature=youtu.be>. Acesso em: 30 dez. 2010.

Avaliação de Aprendizagem

Agora que você já estudou os conteúdos planejados, é hora de fixar a aprendizagem dos conhecimentos construídos ao longo desta primeira unidade didática.

I) Consulte o site: www.planalto.gov.br e faça a leitura dos seguintes dispositivos legais:

- 1- Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4.073, de 1942);
- 2- Lei Orgânica do ensino comercial setor terciário (Decreto-Lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943);
- 3- Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-Lei 9.613, de 20 de agosto de 1946);
- 4- Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Capítulo IV - sobre o Ensino Supletivo);
- 5- Parecer nº 45, de 14 de janeiro de 1972.

II) A partir da pesquisa realizada e da leitura dos dispositivos legais, produza um quadro comparativo, destacando os seguintes aspectos:

- a) finalidades;
- b) estrutura organizacional de cada nível de ensino.

Caro aluno,

Na unidade I, estudamos os fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA pelo viés da base legal da Educação Profissional e da EJA, associadas ao contexto histórico, político e econômico da sociedade dos anos de 1940 a 1980, finalizando essa primeira unidade com reflexões acerca da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, no contexto da transição entre o final do ciclo militar e a efervescência de uma sociedade em busca da democracia.

Agora, na Unidade II, vamos nos aprofundar no conhecimento sobre a base legal da Educação de Jovens e Adultos e também da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da década de 1990, articulando-as a duas lógicas distintas e antagônicas: a lógica do mercado de trabalho e a lógica da formação para a cidadania e para a autonomia.

Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA

Unidade II

**Bases Legais da EJA e da EPT
no Brasil: Anos de 1990**

Maria das Graças Baracho e Vânia do Carmo Nóbile



Objetivo de Aprendizagem

Conhecer as Bases Legais da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da década de 1990, articulando-as à lógica do mercado de trabalho e da formação para a cidadania e para a autonomia.

Conteúdo e seus desdobramentos

Vamos começar pela atual Constituição Federal brasileira, conhecida como a “Constituição Cidadã”.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

Em linhas gerais, esta disciplina retoma a década de 1980 e introduz o processo constituinte e a promulgação da 7ª Constituição da República Federativa do Brasil, em 5 de outubro de 1988. Tal constituição foi elaborada em meio a um contexto de país centrado “no monetarismo e no ajuste fiscal do liberalismo econômico e também no projeto nacionalista conservador e populista” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 12). É um documento híbrido, pois, como esclarecem os autores já citados, a lei não é a realidade em si, mas é o resultado de toda uma correlação de forças que se estabelecem nos planos da estrutura e da conjuntura de uma sociedade.

Com essa compreensão, percebemos que os desdobramentos da Constituição, por meio de outras legislações, também vão exigir que se instalem, em outros segmentos da sociedade, novos paradigmas capazes de formar o trabalhador voltado para atender às mudanças do trabalho em decorrência da evolução da ciência e da tecnologia. Em se tratando da educação, o Ministério da Educação tomou uma série de providências em relação à educação brasileira que deveria se alicerçar em quatro grandes eixos:

- a)** descentralização da gestão educacional;
- b)** democratização e flexibilização do sistema nacional de educação;
- c)** garantia de insumos básicos a fim de se oferecer, de fato, uma educação de qualidade e;
- d)** desenvolvimento de um robusto sistema de avaliação, capaz de conferir o adequado acompanhamento dos processos educacionais (CARNEIRO, 1998, p. 10).

Partindo para a década de 1990 e considerando a Constituição Federativa do Brasil como um marco (reforçado pelos quatro eixos explicitados), temos uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a qual, na sua estrutura de organização, determina a Educação Profissional e a EJA como modalidades de ensino.

Lei de diretrizes e bases da educação nacional – Lei nº 9.394, de 1996

Após a promulgação da Constituição da República Federativa do País, no âmbito da educação, ocorreu o processo de elaboração da nova LDB, na qual se intensificou o debate em torno de uma nova visão de sociedade comprometida com reformas de base e com um projeto democrático de educação.

Esse movimento resultou no Projeto de Lei do Deputado Federal Otávio Elísio, encaminhado ao Congresso, o qual tinha como principal fundamento de defesa a escola pública e a educação para todos, destacando a educação dos trabalhadores e sinalizando uma formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos, científicos e tecnológicos. Esse não foi um debate fácil.

O projeto sofreu várias emendas e, paralelamente, ao final e em meio à condução das discussões, foi encaminhado ao Senado um outro projeto de autoria do senador Darcy Ribeiro, trazendo diversas alterações para a educação, especialmente para a profissional em nível técnico. Esse projeto de Darcy Ribeiro foi aprovado, em 20 de dezembro de 1996,

depois de oito anos de discussões em torno dos caminhos pelos quais a educação deveria seguir.

Dando continuidade a essa trajetória legal, mas de base histórica, chegamos na década de 1990 – objeto do nosso estudo –, a qual foi fortemente marcada por um cenário complexo, de grandes transformações no âmbito social, econômico e político.

O conjunto de políticas sociais, dentre elas, as educacionais, foi se amoldando em um plano mais amplo no processo de acumulação de capital em nível mundial, de adequação das economias nacionais e locais às demandas da “economia global”. O mundo do trabalho passou a exigir um novo trabalhador, com características polivalentes e com novas aptidões e habilidades para se inserir no mercado competitivo e globalizado do século XXI. Nesse contexto, a educação e a formação do trabalhador ganharam centralidade no discurso, sob a influência da ideologia da sociedade do conhecimento; da qualidade total; da pedagogia das competências e da formação para a empregabilidade.

Nesse raciocínio, segundo Ciavatta (2005), em relação aos dispositivos legais que fundamentam a educação, novos discursos foram assumidos

para impulsionar a sociedade em determinada direção. Após a implementação das Leis Orgânicas do Ensino de 1942 e 1946 até 1980, tais discursos foram permeados pela concepção da teoria do capital humano que, ao longo da história, não desapareceu e assumiu novas configurações.

A partir de 1980, apareceram outros elementos como defensores da educação, tais como: a defesa da sociedade do conhecimento e a pedagogia das competências para a empregabilidade e para a qualidade total. Esses aparatos ideológicos influenciaram a educação profissional e também a EJA, por meio dos seus fundamentos tanto legais, como filosóficos, psicológicos, entre outros.

No plano do mundo do trabalho, foram produzidos novos termos que vão se firmando na sociedade globalizada como flexibilidade, multifuncionalidade, terceirização, precarização, expansão do trabalho em domicílio, organização do trabalho baseada no toyotismo etc.

Em face dessa nova configuração do mundo do trabalho, indaga-se quais são as implicações, por parte da escola, para a formação dos trabalhadores?

E que mudanças ocorreram na legislação educacional?

REFLETINDO

- ▶ A LDB trazia, no art. n.º 36, ainda sobre o Ensino médio que “[...] atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 1996). Decorrente desse artigo e de todo um cenário econômico, político e social, foi editado o Decreto n.º 2.208, em 17 de abril de 1997, seguido da Portaria Ministerial n.º 646, de 14 de maio de 1997, a qual radicalizou a separação entre o ensino médio propedêutico e o ensino profissional, de forma a proibir a formação profissional integrada à formação geral, alegando as mudanças no contexto do mercado de trabalho e a urgência em qualificar profissionais para atender a essas necessidades. No que se refere ao capítulo sobre a Educação Profissional da LDB, essa educação era organizada pelos artigos 39 a 42.

O Decreto nº 2.208, de 1997 e sua estrutura

As bases do Decreto nº 2.208, de 1997 tratam da regulamentação do parágrafo 2º do art. 36 do ensino médio e do art. 39 ao 42 da Lei 9.394 de 1996.

Para esse estudo, vamos destacar os artigos 1º e 3º que abordam os objetivos e a estrutura da Educação Profissional.

O art.1º estabelecia os objetivos da Educação Profissional:

- » I promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;
- » II proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas, no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;
- » III especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

- » IV qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho (BRASIL, 1997a).

E o art. 3º apresentava seus níveis:

- » I básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
- » II técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;
- » III tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 1997a).

O Decreto nº 2.208/97 regulamentou a Educação Profissional, desvinculou o ensino médio do ensino técnico, que passou a ter organização própria. Não se tratava de romper com o tecnicismo da Lei 5.692/71, mas de atualizar as diretrizes curriculares em consonância com a nova divisão social e técnica do trabalho.

Além da desvinculação entre formação geral e técnica, os currículos dos cursos técnicos passaram a ser desenvolvidos sob o conceito de competências, com vistas à formação de técnicos com um perfil profissional pretensamente adequado às constantes transformações do mercado de trabalho, adaptando as subjetividades às novas reivindicações sociais e do mercado.

O conceito de competência profissional definido na Resolução nº 04/99 referia-se à “capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (BRASIL, 1999), sempre vinculada à autonomia do trabalhador ante as transformações nas relações de produção. Isso demonstra a convergência numa formação dependente das demandas dos setores produtivos, em detrimento de uma formação humana, integral, de qualidade social, em substituição ao adiestramento técnico de mão de obra visando à competitividade.

Juntamente com o Decreto nº 2.208/1997, o governo federal pactuou, por meio de um convênio de financiamento, com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para financiar a mencionada

reforma. Esse financiamento veio de um programa denominado de Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP).

Em meio a essas mudanças tão significativas para a organização e oferta da educação profissional no Brasil, podemos pensar: quais os impactos dessa reforma orquestrada pelo Decreto nº 2.208, de 1997?

Nesse sentido, podemos sintetizar alguns impactos dessa reforma:

- a) a desvinculação do ensino médio da formação profissional técnica, impondo ao aluno a disputa por duas matrículas ou a opção de cursar o ensino técnico após a conclusão do ensino médio;**
- b) a oferta dos cursos técnicos na rede estadual diminuiu, uma vez que deveria priorizar o ensino médio;**
- c) o deslocamento da educação profissional para os segmentos privados.**

O Decreto 5.154, de 2004: possibilidades para um currículo integrado

Foram sete anos da vigência do Decreto nº 2.2008, de 1997 a 2004. O período de transição entre o governo de Fernando Henrique Cardoso e o de Luís Inácio Lula da Silva se constituiu em um período polêmico desde a edição, tramitação e implementação, resultando numa ampliação do debate em torno da separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional, que resultou na sua revogação e na consequente edição do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.

Esse decreto trouxe de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica em nível médio, agora, numa outra perspectiva e numa outra conjuntura política e econômica do país.

Foram introduzidos, no discurso, alguns princípios básicos, quais sejam: a compreensão do trabalho enquanto princípio educativo; a educação do ser humano em todas as dimensões físicas, intelectuais, sociais, emocionais e atitudinais; e a compreensão das formas históricas do trabalho sob a lógica da sociedade capitalista numa conjuntura de reestruturação produtiva em uma sociedade regida pelos ditames neoliberais de organização estrutural globalizada.

Art. 1º A educação profissional, prevista no Art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (BRASIL, 2004).

A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio. Essa articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I - integrada, concomitante e subsequente.

Com a edição da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, o Decreto nº 5.154, de 2004, foi incorporado à LDB com a seguinte redação para “Art. 36-A.: “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 2008).

“Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional” (BRASIL, 2008).

O art. 36-B determina que educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: “I - Articulada com o ensino médio; II - Subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio” (BRASIL, 2008).

Além disso, a forma de desenvolvimento da educação profissional técnica de nível médio articulada foi definida no art. 36-C:

I - Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - Concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer na mesma instituição de ensino, em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis ou em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade (BRASIL, 2008).

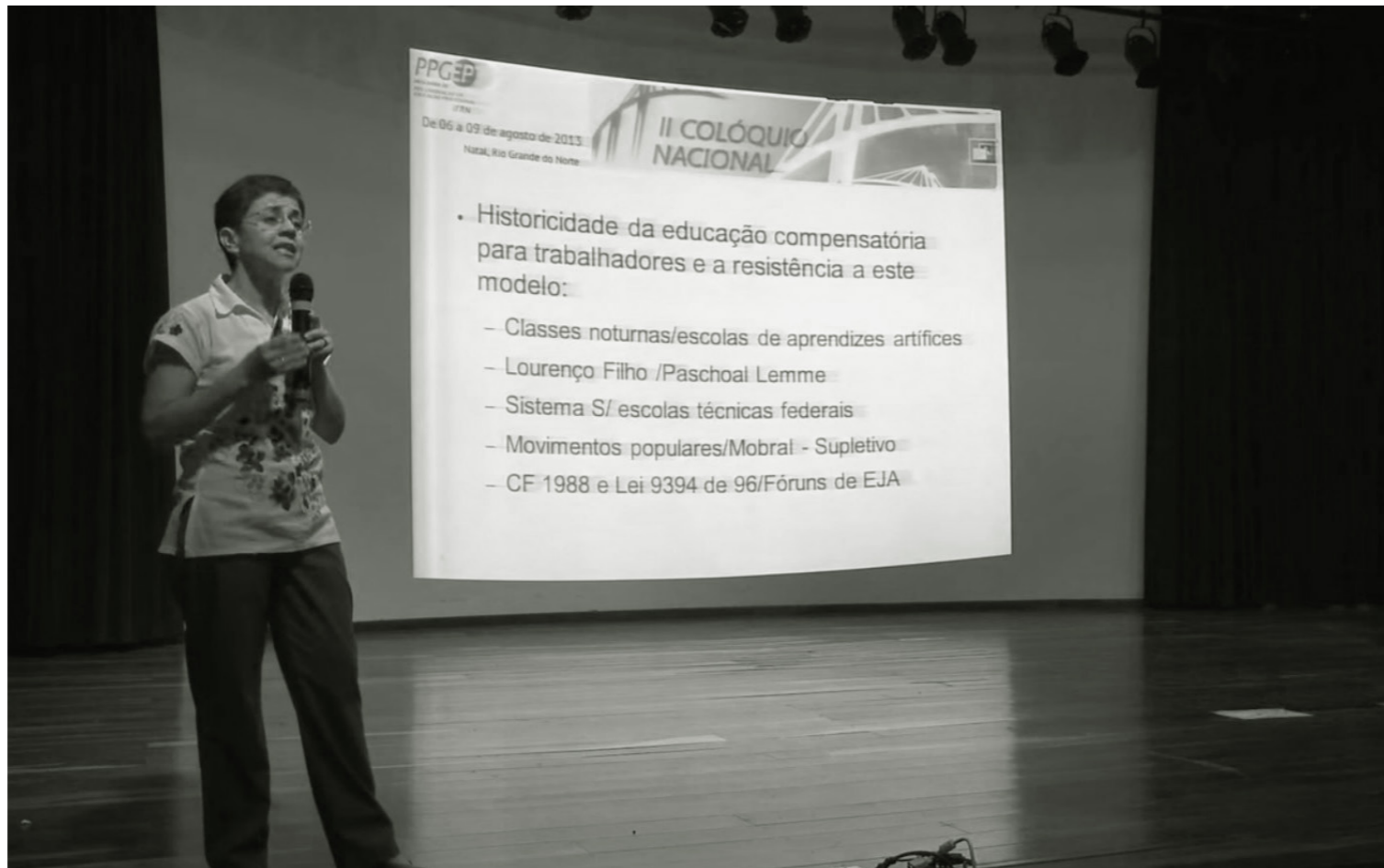
Assim, conclui-se, de forma bem resumida, a estrutura curricular do Decreto nº 5.154, de 2004 e sua incorporação à LDB nº 9.394, de 1996.

Essas mudanças são decorrentes de uma política educacional que anuncia, em seus princípios, a necessidade de um ensino médio que se estruture, articulando a educação básica e a educação profissional, oferecendo condições ao estudante do ensino médio de ter a compreensão dos fundamentos técnico-científicos da produção no contexto do país e de fazer a crítica da sua realidade na busca da construção de novos parâmetros para uma educação mais completa.



Fonte: Vídeo 'Entrevista com o coordenador do PPGEP do IFRN, Dante Henrique Moura'. MOURA, Dante. Educação em Pauta. **IFRN em pauta.** [Natal]: 2013, 1 vídeo (30 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=koJrMjk_Hpk. Acesso em: 30 dez. 2018.

E como o PROEJA aparece no cenário educacional?



Fonte: Vídeo 'Palestra de Maria Margarida Machado (UFG) e Domingos Leite Lima Filho (UTFPR)'. MACHADO, Maria Margarida; FILHO, Domingos Leite Lima. Colóquio 2013. **IFRN Campus Natal**. [Natal]: 2015, 1 vídeo (1h 35 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=L4AnTosFycA>. Acesso em: 29 dez. 2018.

Referindo-se ao Decreto nº 5.154, de 2004, vamos encontrar no art. 3º, a informação de que os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores poderão articular-se, preferencialmente,

com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

A LDB, ao ser alterada pela Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, traz, no art. 37º, a seguinte redação sobre a EJA: “educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (BRASIL, 2008).

Como vimos, o Decreto nº 5.154, de 2004, já se referia à EJA enquanto cursos de qualificação profissional, como forma de elevar o nível de escolaridade do aluno. Assim, pensando didaticamente, o PROEJA foi instituído primeiro pela Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005.

Com intuito de adquirir maior força no campo jurídico, essa portaria é substituída pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, o qual guardou toda a essência da portaria que substituiu. Não fugindo ao

debate, esse decreto apresentava limitações para sua implementação no que tangia à estruturação de cargas horárias e na abrangência de oferta por instituições.

A despeito desse decreto, Ireland (2009) ressalta os caminhos percorridos e suas derivações legais por parte do Conselho Nacional de Educação. Nesse percurso, constituíram-se derivações do referido decreto, como o Parecer CNE/CEB nº 20, aprovado em 15 de setembro de 2005, incluindo a Educação de Jovens e Adultos como alternativa para a oferta da educação profissional técnica em nível médio de forma integrada com o ensino médio. Esse parecer deu origem à Resolução CNE/CEB nº 4, de 27 de outubro de 2005, que inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de fevereiro de 2005.

Diante desse contexto, por força legal e dadas as limitações apresentadas, o Decreto nº 5.478/2005 foi revogado pelo de nº 5.840, de 13 de julho de 2006, alterando alguns parágrafos do ponto de vista pedagógico e político, ampliando o programa para os Estados e o Sistema S. Anteriormente, essa implementação era destinada ao sistema federal de educação, ciência e tecnologia.

A Educação Profissional, no Decreto nº 5.840/2006, assume duas formas de oferta:

- » formação inicial e continuada para trabalhadores com carga horária diversificada e em atendimento às demandas do mercado de trabalho;
- » articulada com o ensino médio, podendo ser ofertada na forma integrada, concomitante e subsequente.

Para a implementação da forma integrada, no ano de 2006, o Ministério da Educação convoca um grupo de profissionais com experiência em Educação Profissional e EJA para elaboração de um documento base contendo os princípios norteadores para um currículo integrado. Esses princípios são a inclusão da população em suas ofertas educacionais; a inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos; a ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio, trabalho como princípio educativo; o respeito às condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (BRASIL, 2007a).

E, hoje, como se encontram os caminhos de um currículo integrado? As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010) configuram-se como um importante documento para manter você, estudante, atualizado sobre a temática.

No site <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao>, você vai encontrar as Diretrizes para a EJA e para a Educação Profissional em Nível Técnico.

- EJA: Parecer CNE/CEB Nº 6, de 9 de junho de 2010; Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010.
- EPT: Resolução CNE/CEB Nº 6, de 20 de setembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 11, de 4 de setembro de 2012.

Síntese da Unidade

O nosso propósito, nessa breve discussão acerca da legislação da Educação profissional e da EJA, era conhecer as Bases Legais da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica, no Brasil, a partir da década de 1990, articulando-as à lógica do mercado de trabalho e da formação para a cidadania e para a autonomia.

Observamos, portanto, que o percurso legal nos mostrou uma política voltada à formação para o mercado de trabalho, atendendo aos preceitos da sociedade do conhecimento, da qualidade total, da pedagogia das competências e da formação para a empregabilidade, e a perspectiva de uma educação comprometida com a formação de sujeitos críticos, capazes de refletir sobre a realidade e atuar, socialmente, com a efetivação da cidadania e, sobretudo, ser um instrumento que contribua para o enfrentamento do desafio, de forma consciente, da exclusão crescente no trabalho e na educação.

Essa segunda perspectiva extrapola as necessidades únicas do mercado de trabalho. E, como podemos observar, na legislação,

vamos encontrar algumas pistas da formação mais abrangente anunciadas nos Decretos nº 5.154, de 2004, e nº 5.840, de 2006, sendo parte dos artigos desses Decretos incorporada à LDB pela Lei nº 11.741, de 2008. Porém, ainda cabe a reflexão de que, com a revogação do Decreto da Reforma da Educação Profissional, na década de 1990, e com a promulgação de um novo decreto, retomando a possibilidade da oferta integrada, não tivemos um movimento de ruptura, de uma nova concepção de educação profissional, caracterizada por uma política de outras bases, uma vez que as formas de oferta concomitante e subsequente ainda são possíveis de serem ofertadas. Tivemos, sim, uma outra reforma na Educação Profissional para a inserção da forma integrada na oferta de cursos.

Diante desses aspectos elucidados, ressaltamos algumas questões cruciais para efetivação de uma política de currículo integrado para jovens e adultos em que os conhecimentos da educação básica em nível do ensino médio sejam integrados à educação profissional em nível técnico.

- » Uma concepção do ensino médio integrado que estabeleça uma mediação fecunda para a construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social, tendo o trabalho como um direito de todos e, ao mesmo tempo, responda aos imperativos das bases técnicas da produção, capacitando para o mundo do trabalho complexo, flexível e globalizado.

- » Avançar na afirmação da educação básica de forma integrada e não dualista. Essa forma integrada deve articular, no currículo, ciência, tecnologia, cultura e arte.
- » Formar uma base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais com o mundo do trabalho.
- » Pensar em contribuir para a construção de uma nova sociedade.

Esses aspectos, ao serem materializados na escola por meio do seu currículo, se, por um lado, reproduzem as desigualdades da sociedade em que se vive; por outro, podem se colocar como instrumento que permite fazer a crítica dos fundamentos que dão suporte a essas desigualdades.

Assim, as alterações feitas, nos instrumentos legais, se, por um lado, têm a participação daqueles interessados na causa, por outro lado, essas alterações são permeadas de princípios e valores que nem sempre buscam um interesse coletivo, gerando muitas vezes intranquilidade, insatisfação, dependendo do lado em que se encontram.



Fonte: JOVENS NO MUNDO DO TRABALHO. **TV INES.** [s. l.]: 2017, 1 vídeo (47 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eniZbFc_zkY. Acesso em: 28 dez. 2018.



LEMBRE-SE

Base Legal	Formas de organização curricular
Decreto no 2.208/1997	
Decreto no 5.154/2004	
Decreto no 5.840/2006	
Lei no 11.741/2008	

Leituras Complementares

MOLL, Jaqueline *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

Avaliação de Aprendizagem

Para a Atividade Avaliativa dessa unidade II, convidamos você a refletir sobre os aspectos pedagógicos que, do ponto de vista operacional, são entraves para implementar um currículo de ensino médio na forma integrada.

Escreva, com suas palavras, a partir da realidade da escola em que trabalha na sua região estado e município, o que você considera como entrave para a implantação de um currículo integrado.

Vamos exercitar a síntese e escrever um texto conciso de 2 parágrafos, que deve ter entre 5 e 10 linhas cada um.

Nas unidades anteriores, tivemos a oportunidade de compreender a trajetória histórica da EJA e da EP no período de 1940 a 1980. Ao chegar na década de 1990 até o contexto atual, conhecemos as bases legais dessas duas áreas, tendo como elemento nuclear conhecimentos da educação básica referente ao ensino médio.

Já nesta unidade III, estudaremos o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e vamos refletir acerca dos princípios que irão nortear as ações definidas em um currículo integrado para jovens e adultos.



Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA

Unidade III

**Princípios para oferta de cursos
de EJA integrada à EPT**

Maria das Graças Baracho e Vânia do Carmo Nóbile

Objetivo de Aprendizagem

Com esta unidade, o aluno deverá ser capaz de analisar os princípios norteadores para a implantação da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos.

A PROEJA e seus desdobramentos

A disciplina Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA possibilita ao estudante compreender o que seja uma formação voltada para trabalhar a didática e a gestão de um currículo integrado. Assim, na presente unidade, prosseguiremos com a apresentação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), do governo federal, instituído em 2006.

O PROEJA se empenha em oferecer educação básica a jovens e adultos que não tiveram acesso a ela, bem como àqueles que enfrentam diversos desafios para a continuidade dos estudos. Além de ser um programa com a tônica da inclusão social, tem como objetivo a integração entre os conhecimentos relativos à educação básica, envolvendo ensino fundamental e médio, e à educação profissional, por meio do currículo integrado em nível do ensino médio.

Segundo Arroyo, a população que integra essa modalidade de ensino é composta por jovens, adultos, pessoas da terceira idade, trabalhadores, população do campo, mulheres, negros, pessoas com necessidades educacionais especiais, entre outros (ARROYO, 1997). Portanto, convém considerar, em um currículo integrado, as especificidades do público tão diverso da EJA.

Mas o que é um currículo? Currículo é um documento que planeja, de forma didática, como o conhecimento escolar deva ser organizado e socializado nos diversos níveis de ensino. Deve ser dinâmico e implicar processos interativos, em que o conhecimento se estrutura, desestrutura e reestrutura na busca de novas formas de compreender, modificar e construir a realidade.

Essa perspectiva apoia-se na premissa de Freire (2000, p. 25): “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Desse modo, que princípios devem estar presentes na configuração de um currículo de ensino médio integrado à educação profissional em nível técnico para jovens e adultos?



LEMBRE-SE

Esses princípios devem se constituir em eixos articuladores para a organização de cursos a serem ofertados.

A publicação do Ministério da Educação intitulada “PROEJA: educação profissional técnica de nível médio/ensino médio- Documento Base”, de 2007, nas páginas 37 e 38, traz seis princípios que são fundamentais para a estruturação do currículo. Abaixo, apresentamos a imagem do livro e, posteriormente, descrevemos os princípios.

Figura 01 – PROEJA¹.



Fonte: MEC, 2018.

¹ Imagem de documento publicado pelo Ministério da Educação, Proeja: educação profissional técnica de nível médio/ensino médio - Documento Base, de 2007.

1º Princípio

Toda instituição pública integrante dos sistemas educacionais de ensino tem o compromisso de incluir a população de jovens e adultos nas ofertas educacionais

O primeiro princípio trata da inclusão da população de jovens e adultos, tendo como desafio possibilitar a todos os alunos condições igualitárias em relação à aquisição do conhecimento. Para isso, as instituições de ensino devem valorizar os saberes dos discentes e respeitar os conhecimentos socialmente construídos na prática comunitária. Cabe ressaltar, com base em Freire (1987), que o direito à educação não se reduz a estar na escola, deve ser entendido como o direito a aprender. Aprender para que o indivíduo tome consciência de seu estado de opressão, podendo, então, libertar-se daqueles que o oprimem.

Portanto, esse processo de inclusão passa por uma “qualidade social” que compreende quantidade e qualidade, ambas não se resumindo, unicamente, aos índices de rendimento e frequência, mas à diminuição do número de jovens e adultos matriculados na escola (CORTELLA, 1998).

2º Princípio

A inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a EJA passou a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio. No artigo 37 e inciso primeiro da LDB, consta que a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. O Parágrafo primeiro pontua que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

O Decreto do PROEJA (nº 5.840 de 2006), no art. 10, assegura a institucionalização do PROEJA conforme as diretrizes estabelecidas no referido decreto.

Sequencialmente, o Parágrafo primeiro versa sobre a abrangência desse programa por meio de cursos e programas de educação profissional, resultando numa

- » I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e
- » II - educação profissional técnica de nível médio.

Esses cursos poderão ser articulados 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, nos termos do art. 30, § 20, do Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004. Já a educação profissional técnica de nível médio, integrada ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do art. 40, § 10, Incisos I e II, do Decreto no 5.154, de 2004.

Diante do exposto, compreende-se que o PROEJA, segundo aportes legais, nasceu de uma proposta oficialmente inovadora no âmbito da modalidade de ensino da educação de jovens e adultos. Paiva (2012, p. 48) afirma que o PROEJA, do ponto de vista da concepção/formulação, é “uma das mais bem tecidas políticas públicas que já se teve no país”.

3º Princípio

Possibilitar a ampliação do direito à educação básica pela universalização do ensino médio

O terceiro princípio é uma intenção anunciada nas políticas voltadas à educação básica. Contudo, essa realidade ainda não está resolvida. Conforme o Censo Escolar de 2016, são 8,1 milhões de matrículas no ensino médio que correspondem a 84,8% no total desse nível de ensino, sendo 22,4% dos matriculados (1,8 milhões) que estudam no período noturno e 95,6% (6,9 milhões) que frequentam escolas urbanas da rede pública. Na rede privada, a matrícula é de apenas 13,0%. Dessa forma, o atendimento ao ensino médio acontece, prioritariamente, na rede pública de ensino.

Nessa perspectiva, a obrigatoriedade e a gratuidade podem representar o direito à educação, mas não significam, sozinhas, a garantia de universalização, uma vez que, para o DIREITO À EDUCAÇÃO E A AMPLIAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO MÉDIO, outras condições necessitam de ser atendidas. Relacionadas às condições de qualidade inerentes ao direito à educação, estão incluídas a infraestrutura das escolas, a formação de professores, o rendimento escolar, a organização curricular, o financiamento da educação, entre outros critérios.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), estabelece, na sua Meta 3: “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento. A taxa de frequência escolar líquida é a proporção de pessoas de uma determinada faixa etária que frequenta escola no nível de ensino adequado a essa idade, baseado na organização do sistema educacional brasileiro, em relação ao total de pessoas da mesma faixa etária. No caso específico do ensino médio, a idade calculada corresponde dos 15 aos 17 anos (INEP, 2017).

A esse respeito, é imprescindível o empreendimento do Estado em articular melhores condições de oferta do ensino médio. Ciavatta (2012) indica que existe um descompasso diante de uma sinfonia necessária, apontando que as políticas educacionais deveriam atentar-se para a elevação da qualidade de vida da população, o que não, necessariamente, vem acontecendo. Essas (políticas) deveriam ser acompanhadas de estratégias para escolarização efetiva e universalização dos níveis fundamental e médio.

Em vez disso, promoveu-se uma série de políticas assistencialistas, de conciliação entre a estabilidade econômica, a ganância de lucros para o capital e a conformação dos pobres às migalhas do paternalismo e do clientelismo governamentais (CIAVATTA, 2012, p. 92).

4º Princípio

O trabalho como princípio educativo

O quarto princípio é a assunção do trabalho como princípio educativo, o que permite a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes. Portanto, ter o trabalho como princípio educativo não significa apenas tê-lo como uma técnica de ensino-aprendizagem, mas como um princípio ético e político (FRIGOTTO, 2005). Nesse aspecto, o trabalho é:

[...] ao mesmo tempo, um dever e um direito. Um dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito pelo fato de o ser humano se constituir em um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural, transformando em bens, para a sua produção e reprodução (FRIGOTTO, 2005, p. 61).

Considerar o trabalho como um direito do homem nos diferencia de outros animais, os quais se adaptam à natureza, enquanto o homem modifica a natureza em função dos seus interesses. Essa alteração da natureza se dá pelo trabalho. E esse trabalho vai adquirindo novas formas

e novos conteúdos, tornando-o mais complexo ao longo do tempo. Acerca disso, Saviani afirma que “a essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico” (SAVIANI, 2013, p. 103).

O sentido ontológico do trabalho se configura da seguinte maneira: por meio do trabalho, o homem se torna homem, portanto, humaniza-se de modo diferente dos outros animais. E, na medida em que o trabalho vai evoluindo, vai adquirindo novas formas a partir de novos contextos, exigindo, conseqüentemente, uma compreensão do seu sentido histórico. Logo, o trabalho para o homem, antes de ter senso mercadológico, apresenta-se com dois sentidos: o ontológico e o histórico. É do sentido histórico que deriva o sentido mercadológico.

Os conhecimentos científicos e tecnológicos a serem trabalhados no currículo precisam dialogar com esses dois conceitos acima descritos, percebendo a centralidade do trabalho na produção da vida humana - uma vez que a partir dele o homem se humaniza, satisfazendo as suas necessidades básicas - e tendo, enquanto resultado da sua ação, o trabalho como um valor de uso. Nesse sentido, o trabalho deve assumir outro conceito, construído a partir das formas históricas, em que, na sociedade capitalista, o trabalho deixa de ser um valor de uso, exclusivamente, para ser um valor de troca.

5º Princípio

A pesquisa como fundamento da formação

A pesquisa como fundamento da formação contribui para a construção da autonomia intelectual do educando. Desse modo, ela deve ser intrínseca ao ensino desde a educação básica e estar orientada ao estudo e à busca de soluções para as questões práticas do cotidiano do estudante no meio em que vive, ou seja, em sua família, em sua rua, em seu bairro, em sua cidade, em sua própria escola, nas empresas, nas associações comunitárias ou em outras organizações da sociedade que constituem o entorno do educando e da instituição.

Evidentemente, a pesquisa também pode e deve estar orientada a aspectos mais acadêmicos das ciências da natureza, sociais e aplicadas, mas sempre considerando a que interesses correspondem e a quem podem beneficiar os possíveis resultados alcançados. Além disso, é bem mais fácil evoluir quando a atitude investigadora já foi mobilizada anteriormente.

Diante do exposto, a unidade ensino/pesquisa colabora para edificar a autonomia dos indivíduos, porque é através do desenvolvimento da capacidade de analisar criticamente o meio onde está inserido, orientado pela necessidade de transformá-lo e potencializado pela investigação, pela inquietude e pela responsabilidade social, que o estudante deixa de ser um “depósito” de conhecimentos produzidos por uns (especialistas) e transmitidos por outros (geralmente, os professores) e passa a ser construtor, desconstrutor e reconstrutor de suas próprias convicções a respeito da ciência, da tecnologia, do mundo e da própria vida.

6º Princípio

Considerar as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais

Esse princípio será abordado sob a ótica pedagógica. O primeiro aspecto a ser considerado é que o currículo não é neutro, ele expressa a intenção de integrar conhecimentos de educação geral e de formação profissional para uma formação integral do sujeito. Não é um currículo para alfabetizar jovens e adultos, e sim um currículo que trabalhe com esse público a ampliação do conhecimento para possibilitar uma base científica e tecnológica em nível de um curso técnico articulado ao ensino médio na forma integrada, contribuindo para uma formação crítica do trabalho, respeitando a realidade de cada sujeito e a diversidade desses grupos sociais (o perfil socioeconômico, étnico, de gênero, de localização espacial e de participação socioeconômica).

Nesse sentido, trabalhar um currículo com as dimensões explicitadas implica fazê-lo voltado às necessidades dos sujeitos que integram essa experiência, considerando que eles trazem muitos conhecimentos satisfatórios para a sobrevivência imediata, mas frágeis para a alteração mais radical de suas condições de existência.

Desse modo, trabalhar o currículo, tendo por base esse princípio, requer da escola e dos educadores uma postura de respeito à garantia dos direitos humanos, da igualdade étnico-racial, de gênero e da valorização da diversidade, contribuindo para que a instituição de ensino não seja um instrumento da reprodução de preconceitos, mas espaço de promoção e valorização das diversidades que a enriquece.



Fonte: Vídeo 'EJA SANTO ANDRÉ'. **ejasantoandre**. [s. l.]: 2015, 1 vídeo (17m28s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZwzvoKWfsTc>. Acesso em: 28 dez. 2018.

Síntese da Unidade

Nesta unidade III, tratamos de seis princípios fundamentais que devem permear o currículo do curso de educação profissional técnica de nível médio articulado ao ensino médio e desenvolvido na forma integrada. Este curso se propõe a integrar conhecimentos científicos e tecnológicos, voltados a uma área ocupacional e oferecidos a jovens e adultos com as diversas características já enumeradas no corpo da unidade.

Para Moll (2010), o desafio no campo da organização curricular é colocar em diálogo áreas clássicas de conhecimento e saberes específicos dos campos de formação profissional, na perspectiva de um processo de formação que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e compreender/inserir-se no mundo do trabalho.

Para enfrentar esse desafio, aprendemos os seis princípios que devem permear um currículo para jovens e adultos. Estudamos que princípios são preceitos ou pressupostos considerados pilares orientadores do

currículo e servem para conduzir o trabalho na escola e em sala de aula, contextualizando, unindo e integrando os conhecimentos. É por meio desses pilares (princípios) que as práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas com jovens e adultos. Assim, o respeito ao acesso, à permanência e à conclusão do nível de ensino com qualidade; a luta para ampliar as vagas nas escolas; a integração da EJA com a Educação Profissional; o respeito às diferenças étnico-raciais, de gênero ou de orientação sexual; o desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, possibilitando ao educando adquirir autonomia intelectual; e, por fim, a defesa de um currículo que possibilite a integração de conhecimentos científicos e tecnológicos na perspectiva da tendência pedagógica histórica, crítica e social dos conteúdos serão princípios fundamentais para o êxito do PROEJA.

Leituras Complementares

Para aprofundarmos nossas discussões sobre o PROEJA e seus princípios, recomendamos alguns documentários produzidos a partir de experiências da implantação do PROEJA FIC - uma modalidade do PROEJA para formação profissional inicial e continuada e elevação de escolaridade na EJA- Fundamental.



Fonte: Vídeo 'PROEJA FIC – Pescadores e ribeirinhos – IFMT/Cáceres'.LIMA, Eliel Regis de. Proeja FIC Cáceres. **Eliel Regis de Lema**. [s. l.]: 2012, 1 vídeo (19m42). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yEoo8Ow-Llk>. Acesso em: 28 dez. 2018



Fonte: Vídeo 'PROEJA FIC – IF Farroupilha/São Vicente do Sul'. PROEJA FIC 'O RECOMEÇO'-DOCUMENTÁRIO. **Raquel.** [s. l.]: 2011, 1 vídeo (14m58s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2ySq72zX8po>. Acesso em: 28 dez. 2018.

Avaliação de Aprendizagem

Nesta unidade, aprendemos os princípios norteadores para a implantação da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos.

Agora, coloque em prática o seu aprendizado: vamos analisar, escrevendo!

1. Escolha uma disciplina, que pode ser de educação geral ou de formação profissional em um curso técnico de nível médio ofertado à EJA.
2. Depois de definida a disciplina, escreva como você abordaria o pilar “O trabalho como princípio educativo” na sua prática de sala de aula.
3. Escreva um texto que tenha entre 5 e 10 linhas.

Caro estudante,

Nas unidades anteriores desta disciplina, pudemos compreender a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Profissional de 1940 a 1980, finalizando com a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982 – período de transição entre o final do ciclo militar e a efervescência de uma sociedade na busca da democracia. Na sequência, tivemos a oportunidade de conhecer as bases das duas áreas de conhecimento EJA e EPT, fazendo uma articulação com a formação profissional na perspectiva de um currículo integrado envolvendo conhecimentos de educação geral e de educação profissional, assegurando a particularidade da EJA. Complementando, na Unidade III, refletimos acerca do PROEJA e dos seis princípios que devem permear um currículo de ensino técnico em nível médio integrado à EJA. Agora, na IV e última unidade, vamos estudar a temática da formação do educador nos aspectos técnico, ético e político para atuação em EJA integrada à EPT.

Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA

Unidade IV

A formação do educador nos aspectos técnico, ético e político para atuação em EJA integrada à EPT

Maria das Graças Baracho e Vânia do Carmo Nóbile



Objetivo de Aprendizagem

Refletir sobre a formação do educador nos aspectos técnico, ético e político para atuação em EJA integrada à EPT.

Um novo programa e velhos problemas

À formação do educador, para atuar em um currículo integrado quer seja na condução da didática ou da gestão do ensino de modo geral, faz-se necessária não só a aquisição de conhecimentos acumulados mas o desenvolvimento de habilidades e atitudes imprescindíveis à reflexão sobre o mundo para, nele, poder agir com autonomia. Tal processo pode se efetivar com base nos conhecimentos adquiridos no que diz respeito à ciência, à cultura, ao trabalho e à tecnologia.

Nesse sentido, Nóvoa (1992, p. 9) enfatiza que “não há um ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”, privilegiando-se a necessidade de pensar essa formação alicerçada no desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, sendo tão importante investir na pessoa quanto valorizar o saber da experiência e do seu fazer profissional.

São muitos os desafios que o educador enfrenta ao trabalhar com jovens e adultos. Um deles diz respeito à sua formação. Esses desafios se inscrevem sob diversas ordens, tais como estruturais, políticas,

econômicas, sociais, legais, históricas, pedagógicas, culturais e éticas, que vão se entrelaçando e ratificando dificuldades a serem supostamente superadas por docentes e gestores. Assim defende o Documento Base (PROEJA) para a Educação Profissional Técnica de nível médio/ensino técnico:

A formação de professores e gestores objetiva a construção de um quadro de referência e a sistematização de concepções e práticas político-pedagógicas e metodológicas que orientem a continuidade do processo. Deve garantir a elaboração do planejamento das atividades do curso, a avaliação permanente do processo pedagógico e a socialização das experiências vivenciadas pelas turmas (BRASIL, 2007b, p. 60).

A formação de professores precisa, antes de tudo, compreender a amplitude dos sujeitos que integram a EJA, pois essa modalidade envolve aqueles que ficam à margem do sistema educacional, devido a fatores como raça/etnia, cor, gênero e ainda negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais (Brasil, 2007b).

Nessa direção, é preciso que o educador conheça a origem socioeconômica e a condição de vida real dos seus alunos, tomando esse conhecimento como ponto de partida para a elaboração do currículo e das práticas educativas a serem vivenciadas na escola.

Entre esse conjunto de diversidade que caracteriza o humano e, ao mesmo tempo, ameaça-o, existem, predominantemente, aqueles jovens ou adultos que nunca estudaram, ou tiveram e têm trajetórias escolares interrompidas, estudantes que foram expulsos da escola regular ou a ela nunca chegaram. Além dessas características, um dos grandes desafios desse público é a garantia de meios de sobrevivência que deve se materializar pela inserção e permanência no mundo do trabalho. Esse desafio soma-se ao ônus de enfrentar a precarização do trabalho, constatada nos baixos salários, em extensas jornadas de trabalho, na informalidade das relações de trabalho e na ausência de mecanismos de proteção social e trabalhista.

Do ponto de vista social, político e histórico, temos a necessidade de considerar, no processo de formação de profissionais para atuar na EJA, a diversidade desse segmento, atentando para suas demandas, peculiaridades, diferenças culturais, experiências de vida, percursos

históricos, saberes, características específicas, além de outros aspectos que ocorrem no processo do ensino e da aprendizagem.

Diante desses aspectos, defendemos a formação de professores para a Educação Profissional e para a EJA, na perspectiva de um currículo integrado, como um requisito importante e necessário para fortalecer a atual política de expansão, interiorização e democratização dessas modalidades educacionais, EPT e EJA, no sentido de sua efetivação com qualidade social, produção de conhecimentos e valorização docente.

Essa formação passa por uma avaliação das atividades didático-pedagógicas e um planejamento elaborado à luz dos fundamentos e diretrizes que norteiam as políticas educacionais voltadas às duas modalidades de ensino mediadas pela educação básica.

Tomando como base para o planejamento da formação docente para atuar no PROEJA, lembramos que a EJA passou a fazer parte do discurso educacional uma vez que o trabalho foi se complexificando, atribuindo à escola a responsabilidade em preparar mão de obra para atender aos requisitos do trabalho.

Inicialmente, com a criação do PROEJA, por meio do Decreto nº 5.478, de 2005, e com a elaboração do Documento Base do PROEJA, foram sugeridas, do ponto de vista da formação continuada de professores para atuar no referido programa, diversas ações atendendo a duas frentes: uma de responsabilidade das instituições proponentes da oferta do PROEJA com um programa de formação continuada a ser contemplado em seu Plano de Trabalho; e a outra frente, de âmbito geral, fomentada ou organizada pela Secretaria de Educação profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC (BRASIL, 2007b).

Quanto ao programa que ficou a cargo de cada instituição, foram sugeridas as seguintes ações:

- a)** formação continuada totalizando 120 horas, com uma etapa prévia ao início do projeto de, no mínimo, 40 horas;
- b)** participação em seminários regionais, supervisionados pela SETEC/MEC, com periodicidade semestral e em seminários nacionais com periodicidade anual, organizados sob a responsabilidade da SETEC/MEC;

- c) viabilidade da participação de professores e gestores em outros programas de formação continuada voltados para áreas que incidam sobre o PROEJA, quais sejam, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional, bem como aqueles destinados à reflexão sobre o próprio Programa (BRASIL, 2007b, p. 60).

Quanto às ações organizadas pela SETEC/MEC, por meio de programas especiais para a formação de professores formadores e para pesquisa em educação de jovens e adultos, foram anunciadas mais três ações. A primeira foi a oferta de programas de especialização em EJA como modalidade de atendimento ao ensino médio integrado à educação profissional.

Nessa ação, foi proposto o curso de pós-graduação *lato sensu* PROEJA, instituído em 2006, com o objetivo de capacitar profissionais e de produzir conhecimento para que refletissem e exercitassem a integração da educação profissional com a educação de jovens e adultos.

Para a efetivação dessa ação, elaboramos um quadro que demonstra, por meio dos polos, o número de unidades atingidas pela formação em cada edição do curso, o valor descentralizado de recursos para o

desenvolvimento da ação nos diversos polos e o número de matrícula atingido, conforme Quadro 1:

Quadro 1 – Oferta de Especialização PROEJA de 2006 a 2009.

ESPECIALIZAÇÃO PROEJA			
Ano/Edição	Polos	Valor descentralizado	Matrículas
1ª edição: ano 2006	15	R\$ 3.734.275,30	1400
2ª edição: ano 2007	21	R\$ 10.624.531,98	3450
3ª edição: ano 2008	33	R\$ 8.975.288,19	3794
4ª edição: ano 2009	33	R\$ 7.632.802,12	2789

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

No Quadro 1, em que se apresenta um resumo das quatro edições de oferta do curso de especialização PROEJA, no Brasil, percebemos que, a cada edição, o número de polos foi se ampliando e, conseqüentemente, o número das matrículas também, fato que expressa as intenções do PROEJA em se tratando da formação de professores. Outro dado que merece destaque é o de que precisamos pesquisar como essas matrículas chegaram ao fim do curso em cada edição.

Continuidade da especialização PROEJA

Entre 2010 e 2011, essa iniciativa de oferta da especialização em PROEJA continuou sendo financiada para polos que ainda apresentaram demanda e àqueles que tinham cursos em andamento.

De acordo com informações do portal do Ministério da Educação, outra estratégia de formação foi a Chamada Pública de Formação PROEJA, tendo sido realizadas duas Chamadas Públicas. A primeira, de nº 02/2007, fomentou cursos de formação com carga horária de 120h a 240h. O valor repassado foi de R\$ 3.661.742,91 e o número de projetos aprovados foram de 24 entre escolas federais e estaduais.

A segunda Chamada Pública nº 01/2008, com a oferta de curso com as mesmas cargas horárias já definidas na primeira. Essa segunda chamada apresentou um valor estimado de R\$ 4.886.138,32 e um número de matrícula de 6.431 profissionais da educação.

O objetivo desses cursos foi contribuir para a formação de profissionais que, mesmo já possuindo cursos de pós-graduação, teriam uma oportunidade de adquirir ou ampliar os conhecimentos para trabalhar com a oferta PROEJA (BRASIL, 2018).



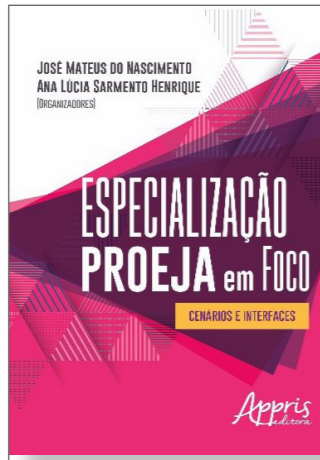
SAIBA MAIS

BRASIL. **Ações do Proeja**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=64451>. Acesso em: 20 jun. 2018.

Na segunda Chamada Pública nº 01/2008, o CEFET-RN concorreu a esse edital e foi contemplado. Como forma de dar continuidade à política da instituição de formação de professores para o PROEJA, por meio de cursos em nível *lato sensu*, transformou essa formação com cursos de 120 a 240 horas em um curso de especialização estruturado em dois módulos com 240 horas em cada um, o qual foi ofertado nos *campi* Natal Central, Natal Zona Norte, Ipanguaçu, Currais Novos e Mossoró.

Para conhecer mais os resultados das turmas da especialização ofertada pelo IFRN, sugerimos a leitura do livro **Especialização PROEJA em Foco**.

Figura 01 – Especialização PROEJA em foco.



NASCIMENTO, José Mateus; SARMENTO, Ana Lúcia (orgs.). **Especialização PROEJA em foco: cenários e interfaces**. [s. l.]: Appris, 2017.

Fonte: acervo pessoal das autoras, 2018.

Ainda no âmbito SETEC/MEC (BRASIL, 2007b), a segunda ação foi a articulação institucional com vistas a cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado) que incidiam em áreas afins do PROEJA.

Essa ação ocorreu por meio do Edital PROEJA/CAPES/SETEC nº 03/2006 e considerava o investimento em pesquisa fundamental para a produção de conhecimento nesse novo campo epistemológico que integra a educação profissional com a educação de jovens e adultos. Portanto, em relação à produção *stricto sensu*, destacam-se as pesquisas em andamento com foco na implantação e no desenvolvimento dos cursos PROEJA. Nesse edital, foram selecionados nove projetos de pesquisa para concessão de, no mínimo, duas bolsas de mestrado e uma de doutorado por projeto.

Essa iniciativa, financiada pela SETEC/MEC e desenvolvida em parceria com a CAPES, repassou recursos na ordem de R\$100.000,00 durante quatro anos para cada projeto selecionado, totalizando R\$ 3.600.000,00 (BRASIL, 2018). Para Machado (2013, p. 45), a rede PROEJA/CAPES/SETEC representou “[...] uma tentativa de verter esforços na pesquisa no campo da educação profissional integrada à educação de jovens e adultos”.

A terceira ação foi garantir o fomento para linhas de pesquisa em educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional.

Do ponto de vista da formação de professores em âmbito internacional, buscamos nas conferências internacionais (CONFINTEA) promovidas pela UNESCO, algumas contribuições nas formas de princípios e/ou diretrizes, uma vez que tais conferências refletiam o momento histórico em que se situavam as preocupações políticas, econômicas, sociais e educacionais de cada época.

Assim, ao longo da história, essas conferências vêm tratando a temática da EJA e têm influenciado nas diretrizes políticas da modalidade no Brasil.

A CONFINTEA e a EJA a caminho da integração

A primeira CONFINTEA (ocorrida em 1949, no contexto do fim da Segunda Guerra Mundial) considerou que a EJA deveria ter em vista a geração de relações pacíficas, envolvidas no espírito de tolerância, e ser trabalhada de modo a aproximar os povos e os governos para criar as condições de vida das populações.

No Brasil, dado o alto índice de analfabetismo, foi determinado o desenvolvimento de diversas campanhas nacionais de iniciativa oficial denominadas de Cruzadas, com o objetivo de erradicar o analfabetismo. Outro fato importante do ponto de vista pedagógico, configurou-se em uma nova visão sobre o problema do analfabetismo com a disseminação de uma pedagogia de alfabetização de adultos referenciada em Paulo Freire.

Prosseguindo, houve a segunda Conferência Internacional (1960), intitulada “educação de adultos num mundo em transformação” e anunciada como a educação para a paz, para a sobrevivência da humanidade e para a construção de um mundo mais justo. A luta contra

o analfabetismo apresentou-se como prioritária e, por consequência, em diversos países, intensificaram-se as campanhas de alfabetização.

No contexto brasileiro, foram desenvolvidas diversas ações nas formas de campanhas e programas entre o período de 1959 a 1964. Em 1964, com o Golpe Militar, deu-se uma ruptura nesse trabalho de alfabetização, dada a proposta política de conscientização semeada por Freire e, como resultado, foi iniciada a instalação de programas de alfabetização de adultos sob o viés assistencialista e conservador. O governo militar assumiu o controle da alfabetização de adultos, com a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), voltado à população de 15 a 30 anos, objetivando a alfabetização funcional, a aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo, além da conclusão do antigo curso primário.

Com a Lei da Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971) foi criado o Ensino Supletivo, sendo dedicado um capítulo específico à EJA.

A terceira CONFINTEA (1972) definiu um único sistema educativo, contemplando a educação escolar e a educação de adultos. Foram

consideradas algumas manifestações de educação de adultos que poderiam subsidiar as políticas futuras internacionais, tais como conceitos mutáveis, legislação, financiamento, pessoal (incluída a profissionalização), instituições, métodos e técnicas, pesquisa em EJA e cooperação internacional.

No Brasil, em decorrência dessas manifestações supracitadas, foi anunciada, em alguns documentos, uma preocupação com a EJA, além da ênfase dada ao governo militar por ter permitido a criação do MOBRAL e do Ensino Supletivo, este último fazendo parte da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, que dedica um capítulo específico à EJA.

Na quarta Conferência Internacional (1985), realizada em Paris/França, a preocupação se voltava às questões sociais, merecendo atenção os grupos sociais de idosos e de mulheres principalmente.

No Brasil, as experiências paralelas de alfabetização, desenvolvidas em um formato mais crítico, ganharam corpo. O país se encontrava em um clima bastante otimista com o fim da ditadura militar e início do processo de redemocratização. O Mobral foi extinto em 1985 e substituído pela Fundação EDUCAR, a qual trazia princípios

semelhantes ao do MOBRAL e teve duração de apenas cinco anos (extinto em 1990).

Ainda nesse ano e em substituição à Fundação Educar, foi lançado o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), no Governo Fernando Collor, Presidente da República à época, servindo, apenas, para demonstrar atenção ao Ano Internacional da Alfabetização (1990).

A quinta CONFINTEA (1997), realizada em Hamburgo, na Alemanha, teve como tema central “aprender na idade adulta: uma chave para o século XXI”. Centrou-se na compreensão global da educação de adultos e procedeu à análise de planos de ação para o futuro.

No Brasil, por ocasião das discussões em torno da preparação para a V CONFINTEA, a expressão Educação de Jovens e Adultos foi consagrada (FÁVERO; FREITAS, 2011).

Alguns anos anteriores à V CONFINTEA, diante do alto número de analfabetos, diversos programas tiveram destaque, como o MOVA – experiência desenvolvida por Paulo Freire no município de São Paulo. Esse programa trouxe para a EJA a expectativa da democracia

participativa, convocando entidades e movimentos para elaborar e implementar um programa de alfabetização de adultos no município. No governo seguinte, a era Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 a 2003), essa experiência não teve continuidade, sendo substituída por incentivos ao ensino fundamental de 7 a 14 anos.

Para a EJA, foram implementados três programas federais de cunho profissionalizante organizados em parcerias com outras instituições de natureza pública e privada: Programa de Alfabetização Solidária (PAS), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR).

Ainda, ressaltamos dentre as recomendações da V CONFINTEA, a necessidade de uma formação de professores voltada à continuidade dos estudos, não se limitando apenas à alfabetização, apesar de não ter caráter impositivo, mas pode se constituir em instrumento para cada país exercer pressão para a garantia de direitos em relação às políticas públicas. Nessa CONFINTEA, além de ter sido renovado o conceito que delimita o campo da EJA, foi difundida a perspectiva da educação e aprendizagem ao longo da vida.

A VI CONFINTEA aconteceu em Belém do Pará-Brasil, em 2009. Traduziu-se numa importante plataforma sobre políticas e promoção da aprendizagem de adultos e sobre educação não formal em âmbito global. Ela reafirmou o conceito acerca da educação e aprendizagem ao longo da vida (definido na quinta edição desta conferência) e possibilitou aprovar o documento “Marco de Ação de Belém”, buscando convergências com outras agendas internacionais de alfabetização, educação e desenvolvimento.

No documento preparatório anterior à realização da VI CONFINTEA, encontramos nos itens 1, 9, 12 e 13, que tratam das recomendações feitas a diversas instâncias, conteúdos que expressam as intenções voltadas para pensar um currículo integrado por conhecimentos da EJA, da educação profissional e da educação básica. Eis as recomendações ao Ministério da Educação quanto:

Ao direito de jovens e adultos à educação:

- » 1. assegurar a ampliação do direito à educação básica pública, gratuita e de qualidade, pela universalização do ensino fundamental e médio.

Às políticas públicas:

- » 9. formular política pública de Estado para a educação de jovens e adultos que supere a fragmentação de ações em programas e projetos, tomando como eixo integrador o trabalho, a ciência, a cultura e o sujeito na sua integralidade e responsabilizando os sistemas pela oferta de matrículas que integrem programas de alfabetização à continuidade de estudos dos alunos até a conclusão da educação básica.
- » 12. fomentar ações afirmativas de gênero e geração de trabalho e renda que contribuam para a superação da desigualdade socioeconômica entre os educandos da EJA, considerando a diversidade cultural e social como bandeira de luta na promoção da igualdade e como subsídio na proposição de políticas públicas, face à história da sociedade de classes brasileira, hierárquica e autoritária. Recomendações feitas aos Sistemas de Ensino Estaduais e Municipais quanto às políticas públicas.
- » 13. expandir a oferta da educação profissional integrada à educação básica por meio de política pública, e não em forma de programa que caracterize situação temporária (BRASIL, 2008, p. 45, 46, 49, 52).

No contexto da EJA, a VI Conferência reforçou o PROEJA, já instituído desde de 1995. No tocante aos cursos profissionalizantes, no governo do presidente Luiz Inácio da Silva (Lula), foram editados cursos em dois níveis.

No nível da formação inicial e continuada, dois foram criados: o Plano Nacional de Qualificação – PNQ (2004-2007), a Escola de Fábrica (em 2005 e em 2008), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem (a partir de 2005). Em nível da formação técnica, foi criado o Programa Nacional de Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade EJA – PROEJA.

Apesar de a preocupação ainda perdurar em relação à alfabetização, outra se soma a essa, qual seja, a formação de professores para trabalhar com a EJA na sua continuidade dos estudos.

Na VI CONFINTEA, foi reafirmado o conceito a respeito da educação e da aprendizagem ao longo da vida. Esses elementos, somados a tantos outros acontecimentos, em termos de educação no Brasil, serviram de base para a institucionalização do PROEJA, como já estudamos.

Em se tratando do PROEJA, do ponto de vista político e pedagógico, merecem ser ressaltadas a elevação da escolaridade para o ensino fundamental e médio e a formação profissional estruturada em cursos de formação inicial e continuada e curso em nível técnico. Ademais, o PROEJA traz uma nova concepção de currículo para o nível técnico ao integrar conhecimentos relativos ao ensino médio, à educação profissional e à EJA.

A esse respeito, Moll (2010) argumenta que o currículo, ao se definir de forma integrada enquanto concepção e organização, deverá pautar a sua materialização na reunificação dos conhecimentos gerais e conhecimentos profissionais, integrando e dialogando com “áreas clássicas de conhecimento e saberes específicos de formação profissional na perspectiva de um processo de formação, permitindo ao jovem e ao adulto compreender o mundo, compreender-se no mundo e compreender/inserir-se no mundo do trabalho” (p. 135-136).

A autora ainda acrescenta a necessidade de o currículo, na sua organização, ser “articulado às dinâmicas produtivas da sociedade, não na perspectiva do alinhamento subalterno da educação ao capital, mas da construção de projetos educativos plenos integrais e integrados” Moll (2010, p. 132).

Corroborando com esse pensamento, Ramos (2005), ao discutir o currículo na perspectiva da formação integral, reconhece as dificuldades que podem aparecer na sua implementação, mas defende que essa formação profissional não deva se revestir sobretudo de uma “[...] formação técnica, mas de pessoas que compreendam a realidade e que possam também atuar como profissionais” (p. 125).

A educação profissional a caminho da integração curricular

Tomando por base a história da Educação Profissional, constata-se que ela é marcada por duas concepções de currículo. Uma voltada para o atendimento às necessidades do mercado de trabalho, em que o currículo se pautou no desenvolvimento de competências para atendimento às necessidades do mundo do trabalho. Essa concepção teve o seu amparo legal por meio do Decreto nº 2.208, de 1997. A outra concepção de currículo visa a uma formação humana na perspectiva da formação integral, tendo como suportes teóricos o trabalho, a ciência, a tecnologia, a cultura e a ética e está amparada pelo Decreto nº 5.154, de 2004, e pelo Decreto nº 5.840, de 2006.

Essa concepção orienta para um tipo de formação comprometida com a busca de um modelo que favoreça os processos de qualificação dos trabalhadores no sentido de

[...] propiciar o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos que devem ser garantidos pela formação politécnica (SAVIANI, 2003, p. 140).

Assim, a perspectiva é que se avance aprofundando os fundamentos necessários a uma formação humana integral, na qual se faça presente, nas práticas pedagógicas adotadas na escola, a discussão ampla acerca do trabalho, da sociedade, da tecnologia e da cultura. Concluimos que, mesmo não sendo possível a sua plena efetivação por meio de um currículo escolar, essa formação poderá ser fortalecida à medida que a prática pedagógica desempenhada por gestores e professores se torne uma realidade, priorizando estratégias de ensino capazes de contribuir para levar a efeito um trabalho interdisciplinar, articulando e integrando conceitos e princípios dos diversos recortes de conhecimentos que compõem o currículo.

Desse modo, ao contribuir para superar a fragmentação dos conhecimentos, o estudante estará indo ao encontro de uma formação humana integral, cujo objetivo é possibilitá-lo enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual de forma consciente e, sobretudo, crítica,

adquirindo uma formação profissional embasada em saber sistematizado e legitimado pela sociedade capitalista, ainda negada para muitos brasileiros.

Ao discutir uma proposta de currículo na perspectiva da formação integral para EJA, reconhecemos as dificuldades que podem aparecer na sua implementação. Entre elas, o professor enquanto mediador do conhecimento. Torna-se necessário que o mesmo compreenda os princípios básicos que devem estar presentes na tessitura do trabalho pedagógico com cada disciplina que integra o currículo do ensino médio, do ensino técnico e da EJA.

Essa formação deve se constituir um dos principais eixos da escola, pois os cursos de licenciatura, no que diz respeito à EJA, à educação profissional e ao currículo integrado, não vêm recebendo um tratamento sistemático e aprofundado. Essa formação deverá se prolongar por toda a vida, considerando ser uma profissão que lida com a construção de saberes e com a formação humana. Para Libâneo (2004, p. 228), “[...] a formação continuada pode possibilitar a flexibilidade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las”.

A partir dessas considerações, algumas recomendações se fazem necessárias para a formação dos professores.

Recomendações necessárias para a formação dos professores

1. A compreensão dos princípios que devem nortear um currículo integrado para que se avance aprofundando os fundamentos necessários a uma formação humana integral. É salutar que o desenvolvimento das práticas pedagógicas seja permeado pela discussão ampla sobre trabalho, sociedade, tecnologia e cultura, elementos relevantes para uma formação profissional na perspectiva explicitada.
2. O conhecimento da história da Educação Profissional, da EJA e da educação básica, com destaque para o ensino médio, esteja presente, refletindo sobre os princípios anunciados na base legal dessas três áreas de conhecimento e sobre os movimentos educacionais que influenciaram as políticas educacionais voltadas para as respectivas áreas de conhecimento. Como exemplos, destacam-se as edições da CONFINTEA para EJA e as Conferências de Educação Profissional.
3. A adoção de uma prática interdisciplinar que transcenda os limites disciplinares e conceituais do conhecimento. Isso significa

[...] o reconhecimento da realidade como complexidade organizada, a qual implica que se busque compreendê-la mediante estratégias dinâmicas e flexíveis de organização da diversidade percebida, de modo a se compreender as múltiplas interconexões nela existente (LUCK, 2010, p. 37).

Por meio da prática interdisciplinar desenvolvida na escola é possível estabelecer uma unidade entre os conhecimentos e as informações dissociadas e até mesmo antagônicas. O diálogo, o engajamento e a participação dos professores são fatores imprescindíveis para o desenvolvimento de uma prática interdisciplinar que visa a superar a fragmentação do ensino e de seu processo pedagógico.

4. A apropriação, por parte dos professores, dos conhecimentos, relativos às condições objetivas e subjetivas dos estudantes relativas ao trabalho. No que tange às questões objetivas, essas incluem, principalmente, emprego, salário, moradia. Quanto às questões subjetivas, destacamos a história de cada grupo, suas lutas, organização, conhecimento, cultura. Além desses aspectos, o professor e gestor precisam se apropriar da problemática de gênero, da diversidade sexual e das relações étnico-raciais. Como conseguir essas informações? Um caminho é a construção de um diagnóstico histórico e socioeconômico dos discentes.

5. A compreensão do papel da avaliação na escola nos diversos aspectos, quer da gestão, do administrativo, do financeiro e de pessoal; do currículo e do processo ensino-aprendizagem. A avaliação tem por finalidade identificar problemas e facilidades na relação ensino e aprendizagem de modo a reorientar o processo pedagógico. Nesse sentido, a avaliação a ser desenvolvida deve permitir verificar o impacto gerado na qualidade de vida da população atingida pela escola.
6. A preocupação com a democratização do saber, ou seja, possibilitar aos estudantes o acesso ao conhecimento universal acumulado, fazendo com que se apropriem de tais conhecimentos de maneira que compreendam a sua própria realidade de forma crítica.
7. Incorporar, no cotidiano da escola, as novas tecnologias da comunicação e da informação.

Essas são, portanto, algumas recomendações que devem ser incorporadas nas formações para docentes na perspectiva de trabalhar um projeto de educação voltado à integração entre conhecimentos relativos à formação técnico-profissional, ao ensino médio e à EJA, no sentido de formar trabalhadores para o trabalho complexo, condição para uma inserção ampla na forma que assume o processo de produção da sociedade contemporânea com base científica, digital e molecular.

A adoção dessas recomendações se justifica eticamente, pois os processos educacionais desenvolvidos para jovens e adultos, no Brasil, têm se vinculado à restrição do acesso dessa população que hoje está representada pelo percentual de 38,2% de pessoas que não concluíram a educação básica, envolvendo o ensino fundamental e médio. Esse percentual cobre a população brasileira de 25 anos em diante, no ano de 2017, pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua 2016 – 2017 (IBGE, 2016).



Fonte: MACHADO, Lúcia; KUENZER, Acácia. Colóquio 2013. **IFRN Campus Natal – Zona Leste**. [Natal]: 2015, 1 vídeo (1h 20 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2ubcuk3CYlk>
Acesso em: 8 jan. 2018.

Síntese da Unidade

Vimos, na Unidade III, de Fundamentos e de Políticas que, somente a partir de 1940, o analfabetismo, no Brasil, colocou-se como uma preocupação das elites intelectuais e a educação do povo se tornou objeto de políticas de Estado.

De modo geral, a educação, historicamente, vem se conduzindo da seguinte forma: educação geral para as elites dirigentes e formação para o trabalho para “os órfãos e desvalidos da sorte”. Esse dualismo tomou um caráter mais estrutural a partir de 1940 com a edição das Leis Orgânicas, as quais determinavam que o ensino secundário fosse voltado para conhecimentos propedêuticos e o ensino profissionalizante, voltado para diversos ramos da economia.

Prosseguiu essa dualidade até a vigência da Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, Lei nº 5.154, de 1971, propondo a profissionalização compulsória. Diante de pressões de alunos e pais quanto a não aceitação da profissionalização para todos, foi acrescida à referida lei, uma flexibilização a ser feita nos currículos, principalmente do 2º grau, amparada pelo Parecer nº 76, de 1975. Esse parecer se ampliou,

anos depois, com a edição da Lei nº 7.044, de 1982, a qual extinguiu a profissionalização compulsória.

Com a Promulgação da LDBEN nº 9.394, de 1996 e, no ano seguinte, a edição do Decreto nº 2.208/1997 – que regulamentou a educação profissional e a sua relação com o ensino médio –, a dualidade já posta pelos dispositivos legais anteriores é reforçada pelo referido Decreto.

Em 2004, esse Decreto foi revogado pelo de nº 5.154/2004, o qual trouxe a possibilidade da oferta do ensino médio integrada à educação profissional como uma alternativa de articulação da educação profissional com a educação básica. Nessa mesma linha de raciocínio, é editado outro decreto relativo à EJA, inicialmente, o de nº 5.478, de 1995 – PROEJA, substituído um ano depois pelo Decreto nº 5.840, de 2006, o qual amplia a abrangência do referido Programa. A essa alternativa de articulação da educação profissional à educação básica, na forma integrada, outra área de conhecimento passou a ser agregada na alternativa da articulação proposta com a criação do PROEJA.

Dessa forma, tem-se, como resultados, a compreensão de que a formação profissional na perspectiva de uma formação humana integral se reveste de possibilidades e de limitações. Possibilidades no sentido de

que, formalmente, essa concepção está anunciada em documentos e legislações como é o caso da LDBEN, dos Decretos nº 5.154/2004 e nº 5.840/2006, das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, no Documento Base da Educação profissional Técnica de Nível/Ensino Médio, nos documentos relativos às edições da CONFINTEA, além de diversos estudos em que estão presentes os princípios e as diretrizes para estruturar e implementar um currículo na perspectiva da formação humana integral. Além de limitações pelo fato de ser uma concepção que, na sua totalidade, não condiz com uma escola que faz parte de uma estrutura de sociedade, a qual se assenta na lógica capitalista, no preparo do indivíduo para mercado de trabalho exclusivamente por meio de treinamento rápidos para exercer funções específicas.

Apesar disso, precisamos buscar espaços capazes de contribuir para a construção de outra forma de sociabilidade humana, tendo os direitos sociais dos jovens e adultos garantidos para que possam se apropriar de conhecimentos em seu processo formativo, os quais contemplem o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura própria de cada época.

Buscamos as edições da CONFINTEA para mostrar que, historicamente, essas conferências têm se firmado como um espaço

internacional, entre outros, de orientação para as políticas de EJA em cada país, estado ou região.

Assim, as recomendações propostas vão na direção de uma formação humana mais ampla, compromissada com a universalidade do direito de aprender, elevando o nível de escolaridade e agregando essa oferta à formação profissional para jovens e adultos.

Leituras Complementares

Para aprofundar seu conhecimento na temática, sugerimos:

Figura 02 – Produção de conhecimento e políticas públicas.



MOURA, Dante Henrique (org.). Produção de Conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional. São Paulo: Mercado de Letras, 2013.

Fonte: acervo pessoal das autoras, 2018.

Avaliação de Aprendizagem

Para a atividade desta Unidade IV, convidamos você a refletir sobre as sete recomendações que devem fazer parte dos cursos de formação docente para o trabalho com jovens e adultos em um currículo integrado em nível técnico.

- » Escolha duas recomendações e explicita quais conteúdos devem estar presentes em cada uma.

Este exercício vai possibilitar a você uma melhor clareza das recomendações propostas. Sugestões de referências que podem auxiliar nesta atividade:

- a) SILVA, Amélia Cristina Reis; BARACHO, Maria das Graças (org.). **Formação de educadores para o PROEJA: intervir para integrar.** Natal: Editora do CEFET/RN, 2007.
- b) MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul./set. 2011.

Referências

ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação e crise do sindicalismo.** São Paulo: Boitempo, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Da escola carente à escola possível.** São Paulo: Loyola, 1997.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 11 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 9 de maio de 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2012b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jun. 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 6, de 7 de abril de 2010. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5366-pceb006-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos Fundamentos da Educação Profissional Integrada à EJA. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010b. Disponível em: <http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/resolucao032010cne.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**. Goiânia, GO: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento_nacional_preparatorio_VI_CONFINTEA.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio**: Documento base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de Educação de jovens e adultos. **PROEJA**: Educação profissional técnica de nível médio/ensino médio: Documento Base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: <https://iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/portarias-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/item/1433-decreto-n%C2%BA-5-840,-de-13-de-julho-de-2006-institui,-no-%C3%A2mbito-federal,-o-programa-nacional-de-integra%C3%A7%C3%A3o-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional-com-a-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-na-modalidade-proeja>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de fevereiro de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005a Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf. Acesso em: 20 de jun. de 2018

BRASIL. Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005. Dispõe sobre diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos de ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos – EJA no âmbito da rede federal de educação tecnológica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejaportaria2080.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. 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: Presidência da República, 2005c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5478-24-junho-2005-537577-norma-pe.html>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 20, de 15 de setembro de 2005**. Inclusão da Educação de Jovens e Adultos, prevista no Decreto nº 5.478/2005, como alternativa para a oferta da Educação Profissional Técnica de nível médio de forma integrada com o Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005d. Disponível em: http://lexmagister.com.br/doc_6235151_PARECER_N_20_DE_15_DE_SETEMBRO_DE_2005.aspx. Acesso em: 20 de jun. de 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 27 de outubro de 2005**. Inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB 1/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004. Brasília, DF: Ministério da Educação. 2005e. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcebo4_05.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **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. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto_5154-2004.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 04/99**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB04_99.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei federal nº 9.394/96. Brasília, DF: Presidência da República, 1997a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 17 abr. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 646/97, de 14 de maio de 1997**. Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica). Brasília, DF: Ministério da Educação, 1997b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referente à profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília: Congresso Nacional, 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm. Acesso em: 09 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 09 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967**. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Brasília: Congresso Nacional, 1967. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5379-15-dezembro-1967-359071-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 09 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Brasília: Congresso Nacional, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL. **Ações do Proeja.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=64451>. Acesso em: 20 jun. 2018.

Clavatta, Maria. Educação Básica e Educação Profissional: descompassos e sintonia necessária. *In*: OLIVEIRA, Edna Castro; PINTO, Antônio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (org.). **EJA e educação profissional: desafios da pesquisa e da formação no PROEJA.** Brasília: Liber Livro, 2012. p. 67-100.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: Frigotto, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

Cortella, Mario Sérgio. **Pensar bem nos faz bem!**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes: Ferraz & Cortella, 2014.

Cortella, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez, 1998.

Fávero, Osmar; Freitas, Marinaide. A educação de jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011.

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Freire, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAG, Barbosa. **Escola, estado e sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CLAVATA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1984.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos. *In*: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, maio/ago. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200007. Acesso em: 11 abr. 2018.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança social**. Tradução: Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2013.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2015. 2016.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2018.

INEP. **Censo escolar da educação básica 2016.** Brasília: MEC, 2017. *E-book*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 28 dez. 2018

IRELAND, Timothy. A EJA tem agora objetivos maiores que a alfabetização. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 233, jun./jul. 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola:** teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar:** fundamentos teórico-metodológicos. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho:** contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1982.

MACHADO, Maria Margarido. Avaliação da produção das pesquisas sobre o PROEJA: impactos da implementação do programa. *In*: MOURA, Dante Henrique (org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas: formação docente em educação profissional**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2013.

MANDEL, Ernest. **A crise do capital: os fatos e sua interpretação marxista**. São Paulo: Editora Ensaio, 1990.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MÉSZÁRO, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. *In*: MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PAIVA, Jane. Desafios da Formação de Educadores na perspectiva da integração da Educação Profissional e EJA. *In*: OLIVEIRA, Edna Castro; PINTO, Antônio Henrique; FERREIRA, Maria José de Resende (org.). **EJA e educação profissional: desafios da pesquisa e da formação no PROEJA**. Brasília: Liber Livro, 2012. p. 45-66.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CLAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1981.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 30. ed. Minas Gerais: Vozes, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Aberturas para a história da educação: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: LDB, limite, trajetória e perspectivas.** 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVA BARACHO, Maria das Graças. **Da arte do ofício à especialização: um breve histórico sobre a função social do ensino técnico industrial.** 1991. (Dissertação de mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SILVA, De Plácido. **Vocabulário jurídico.** 15. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1998.

SINGER, Paul. **A formação da classe operária.** 4. ed. São Paulo: Unicamp, 1987.