

Escola, Saberes e Trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul



Naira Lisboa Franzoi
Álvaro Moreira Hypolito
Maria Clara Fischer
Mauro Del Pino
Simone Valdete dos Santos

RESUMO - Escola, Saberes e Trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul. O artigo discute a experiência do PROEJA (PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS) no Rio Grande do Sul, analisa aspectos relativos à escola e aos saberes do trabalho e discute propostas curriculares, acesso, permanência e inclusão social. O texto inicia apresentando a proposta do PROEJA no Rio Grande do Sul e o projeto de pesquisa no estado. A metodologia parte de um mapeamento do perfil dos estudantes, dos cursos e das escolas, e de estudos de caso em escolas. Discute o tema da escola e dos saberes do trabalho e dos trabalhadores, que dá suporte teórico para as análises sobre as propostas curriculares integradas e sobre dados que se referem à evasão e ao acesso e permanência. Conclui-se que o Programa nas instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica enfrenta inúmeras dificuldades na sua implantação, mas é ainda uma possibilidade de aprofundamento de experiências educativas dos trabalhadores.

Palavras-chave: **Educação de Jovens e Adultos. Trabalho. Saberes.**

ABSTRACT- School, Knowledge and Work: the research on PROEJA at Rio Grande do Sul. This article discusses the experience of implementation of PROEJA – National Program that integrates vocational education and basic education for Adult and Young people – in the state of Rio Grande do Sul/Brazil. It analyzes some aspects related to tensions and relationship between school and workers' knowledge. It also debates the following schooling elements: curriculum, enrollment, dropouts, and social inclusion. The paper begins presenting the program PROEJA and the research proposal that has been undertaken in Rio Grande do Sul. The methodology has been designed as follows: a) a map of general information of students' profile, the PROEJA courses and the schools; b) case studies undertaken in some schools to follow up the program within local contexts. The article also discusses the relationship between school and work as a theoretical perspective to analyze data collected regarding the attempts to put into practice a proposal of a curriculum committed to integrate technical and general knowledge and some research data related to dropout, access and successful student performance. The authors conclude that Program faces several difficulties in its development, but they affirm that it is still a great possibility to improve educative experiences with workers.

Keywords: **Adult Education. Work. Knowledge.**

Introdução

Este artigo apresenta resultados preliminares da pesquisa intitulada *Experiências da Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio Grande do Sul*, que tem por objetivo investigar diversos aspectos vinculados à implantação dos cursos do Programa Nacional de Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e universidades federais localizadas no estado do Rio Grande do Sul. Esta pesquisa busca afirmar um campo de estudo teórico-metodológico interdisciplinar, nascido da confluência da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Pretende, também, provocar um debate, que possa subsidiar a formulação de políticas públicas na área da educação profissional integrada à educação básica, analisando os impactos do PROEJA para as instituições, para os professores e para os alunos envolvidos.

Os resultados apresentados e discutidos neste artigo dizem respeito ao PROEJA e aos saberes do trabalho e dos trabalhadores, ao currículo integrado e à permanência dos estudantes nos cursos do PROEJA no Rio Grande do Sul. São resultados parciais que vêm servindo para mapear as principais interrogações que cercam a implementação do Programa no estado. Argumenta-se que o PROEJA, voltado para alunos trabalhadores com saberes e experiências advindas de seu cotidiano de trabalho, é fator fundamental no direcionamento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como nova instituição da Educação Básica e Superior, na constituição da associação entre ensino-pesquisa-extensão, na perspectiva dessas populações.

A pesquisa conta com a colaboração do Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos - PROEJA-CAPES/SETEC. O objetivo deste programa é estimular no País a realização de projetos conjuntos de pesquisa, utilizando-se de recursos humanos e de infra-estrutura disponíveis em diferentes instituições de ensino superior, possibilitando a produção de pesquisas científicas e tecnológicas, e a formação de recursos humanos pós-graduados em educação profissional integrada à educação de jovens e adultos.

O PROEJA é originário do decreto presidencial nº 5840/2006, que gerou certo *vício de origem*, pelo caráter de obrigatoriedade, provocando uma série de hostilidades e de resistências por parte da comunidade da rede federal de Educação Profissional, responsável pela sua execução. A Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) tentou demover tais dificuldades com uma série de atos administrativos. Dentre estes atos destacamos a organização das turmas de Especialização *Lato Sensu* na maioria dos estados do país, reunindo os atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – os IFs¹, universidades estaduais e federais na sua execução, objetivando especialmente a formação dos profissionais da rede federal para atuar no que podemos nomear como “nova modalidade”² da Educação Básica.

Neste mesmo movimento que, de um lado, amenizava os efeitos autoritários do decreto e, de outro, desafiava a rede federal para contemplar o sujeito da Educação de Jovens e Adultos, é lançado o edital de pesquisa PROEJA CAPES/ SETEC 03/2006, com a finalidade de selecionar grupos de pesquisas nos estados. No Rio Grande do Sul o grupo de pesquisa envolve pesquisadores de várias instituições³, que participam do projeto de pesquisa que originou este artigo.

Caminhos da Pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul

Os dados apresentados e discutidos foram coletados nos anos de 2007 e 2008 em todas as instituições federais de ensino que ofertam esta modalidade de curso no estado do Rio Grande do Sul⁴. A pesquisa, em sua fase inicial, fez o mapeamento dos cursos de PROEJA implantados no estado a partir de um levantamento de dados quantitativos, orientados por um questionário estruturado. Na segunda etapa da investigação foram realizadas entrevistas com os coordenadores dos cursos das diversas instituições com o intuito de acompanhar o processo de implantação dos cursos, conhecer a realidade dos alunos, investigar aspectos vinculados aos saberes do trabalho e dos trabalhadores, ao currículo dos cursos e aos processos pedagógicos. Isto possibilitou que cada instituição fornecesse uma série de informações sobre a sua realidade e, fundamentalmente, sobre os cursos e os estudantes.

Os dados foram consolidados e analisados a partir de reuniões de trabalho propiciadas pelos pesquisadores, com docentes das diversas instituições. À medida que a pesquisa foi evoluindo, muitos desses docentes passaram a fazer parte do grupo na condição de pesquisadores. Além dos pesquisadores, dos mestrands e dos doutorandos, há docentes que participam desde o início do projeto de pesquisa. A consolidação do grupo tem sido impulsionada por encontros de formação com pesquisadores da área, externos ou internos ao grupo de pesquisa, para apresentação e socialização das análises. A equipe articula-se em sub-grupos temáticos de interesse, que transversalizam as pesquisas dos mestrands e doutorandos e as dos gestores e professores das instituições envolvidas. Isso tem promovido uma importante aproximação entre os programas de pós-graduação e os IFs. Os subgrupos temáticos são: *escola, saberes do trabalho e dos trabalhadores; currículo integrado; acesso e permanência; trabalho, formação e saberes docentes; e inclusão digital*. Estes temas emergem tanto da própria experiência de implantação do PROEJA como também estão relacionados com o conhecimento e/ou interesses dos pesquisadores.

A coleta e a sistematização desse material possibilitaram a construção de um panorama geral dos cursos PROEJA em desenvolvimento no Rio Grande do Sul, diagnosticando o número total de estudantes matriculados, número e áreas dos cursos ofertados, bem como o número de instituições que atualmente oferecem cursos PROEJA. Permitiram ainda, mesmo que de forma parcial, uma

discussão a respeito da relação entre saberes do trabalho e trabalhadores, implantação curricular e projetos pedagógicos.

A escola e os saberes do trabalho e dos trabalhadores

Além do mapeamento realizado, que tem sido sistematicamente atualizado, vários são os estudos de caso em desenvolvimento, tanto nas pesquisas dos estudantes dos programas de pós-graduação ou por grupos que estão se formando em cada uma das instituições. Nesta seção abordaremos aspectos vinculados às pesquisas no âmbito da temática escola, saberes do trabalho e dos trabalhadores.

No entanto, outras questões articuladas de forma indireta a essa merecem consideração. É o caso da discussão sobre a escolha dos cursos em relação à realidade regional/desenvolvimento local e às necessidades do mercado. Em duas instituições este aspecto se destaca. Uma delas localiza-se na região em que a viticultura tem presença importante na economia local, o que a torna importante polo de turismo. Embora a escola tenha forte tradição na oferta de cursos de excelência voltados a esta cultura e à agricultura, o curso do PROEJA oferecido foi o curso Técnico em Operações Comerciais. A outra instituição localiza-se nas proximidades do polo petroquímico, onde há um mercado promissor na indústria de plásticos. Contudo, a escola optou pelo curso Técnico de Nível Médio em Processos Administrativos. Em ambas, segundo a resposta ao instrumento aplicado, a decisão sobre a oferta dos cursos pautou-se por consultas à comunidade e por supostas demandas do mercado.

Este aspecto sobre a decisão da área do curso a ser ofertado está sendo examinado nos estudos de caso para uma compreensão mais aprofundada de como ocorreu tal processo de consulta à comunidade e o significado da oferta de um curso sem tradição na instituição ao público de EJA. Esse estudo será importante para discutir o prestígio dos cursos técnicos propostos para o PROEJA em relação aos cursos técnicos de excelência regularmente ofertados pelas instituições.

Em termos de desenvolvimento local, de escolha de cursos e de saberes dos trabalhadores, destacamos uma experiência construída em uma direção oposta. Trata-se da Casa Familiar do Mar⁵. Esta experiência demonstra como os saberes do trabalho e dos trabalhadores podem ser incorporados ao processo pedagógico, podendo servir de orientação para a constituição de projetos que valorizem esses fatores. A escola foi criada em uma comunidade pesqueira e o simples fato de ter sido implantada fez com que a comunidade se sentisse valorizada. Passou a entender que a profissão, que sempre viram como de pouco valor, merecia uma escola onde havia um conhecimento técnico a ser aprendido. A escola se organiza pela chamada pedagogia da alternância, na qual os alunos intercalam parte do tempo de aprendizagem na escola e outra

parte em suas comunidades. Ponto alto da experiência é o *Projeto de Vida* dos alunos formandos, defendido em banca pública por ocasião do término do curso, o qual consiste em um projeto de inclusão no mundo do trabalho. O aluno demonstra, por meio de seu projeto, como pretende pôr em prática os conhecimentos adquiridos durante o curso. Em geral, os projetos estão ligados à atividade pesqueira, objeto da formação desenvolvida na escola. Entidades governamentais e privadas presentes na comunidade são convidadas a assistir às apresentações dos projetos, na perspectiva de obtenção de financiamento. Tal processo tem propiciado aos alunos outra relação com a pesca, antes tida como destino inexorável e pouco promissor, que passa a ser vislumbrada como uma opção de vida viável, ressignificada porque aponta para a possibilidade de novas relações de trabalho (Franzoi, 2004). Esta é uma experiência que permite a articulação entre ensino-pesquisa-extensão e o desenvolvimento local, em que os trabalhadores-alunos do PROEJA e seus saberes são centrais ao processo (Ramos, 2010).

Destacamos outra experiência que articula esses fatores acima mencionados, desenvolvida pela Escola Estadual Técnica Agrícola (EETA), da Região Metropolitana de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Trata-se de um projeto de pesquisa desenvolvido pelos alunos da escola sobre o aproveitamento da fécula de batata doce em bebidas lácteas. Os alunos que o desenvolveram são oriundos de uma região de plantio da batata doce, cujo preço de mercado é muito baixo. Tinham como objetivo descobrir alguma forma de agregar valor ao produto. A pesquisa na escola levou-os a descobrir como extrair a fécula e, posteriormente, utilizá-la em bebidas lácteas. A pesquisa tem sido alvo de interesse de prefeituras das regiões produtoras (Oliveira, 2009). A experiência é um bom exemplo de que o ensino médio, principalmente quando acolhe jovens e adultos trabalhadores, também pode ser lugar de pesquisa.

Os achados da pesquisa realizada por Machado (2009), com cozinheiras e empregadas domésticas, também trazem importantes questões para os IFs. Diz a autora:

Os saberes aprendidos em suas experiências de trabalho são “invisíveis” para elas mesmas, “não precisa saber muita coisa, todos fazem”, é uma atribuição de ser mulher. Esta relação com o saber se justifica pelo lugar deste trabalho no sistema capitalista, como é visto pela sociedade. A invisibilidade do trabalho e de seus saberes pode ser explicada, [...], pela naturalização do trabalho feminino, o que traz marcas também na divisão do trabalho e no caráter reprodutivo desta atividade. Ambas as características deste trabalho foram construídas social e historicamente (Machado, 2009).

Na pesquisa é possível contrastar a visão sobre o próprio conhecimento acerca de seu fazer, de empregadas domésticas e de mulheres que fazem o mesmo trabalho em empresas. A pesquisa revela que os mesmos saberes que são desvalorizados pelas empregadas domésticas, são valorizados se associados a atividades realizadas na empresa. A atração de um público com baixa escolaridade, por intermédio do PROEJA, impõe aos IFs a responsabilidade de

profissionalizar trabalhadores com baixa escolaridade e com dificuldade de se inserir no mercado de trabalho. Isso poderia ser realizado com sucesso aproveitando os saberes dos trabalhadores e do trabalho para dar reconhecimento a atividades desvalorizadas socialmente.

Nas experiências citadas, as pesquisas realizadas só foram possíveis pela valorização dos saberes que os alunos trazem das suas comunidades e pela consideração das relações sociais de trabalho. Se o saber da experiência é incompleto, assim também o é o saber teórico. Do encontro destes dois saberes abre-se um feixe de possibilidades para o qual a escola tem que estar atenta (Frigotto, 2010).

A discussão dos saberes adquiridos por adultos em situações de trabalho e a sua relação com propostas pedagógicas em modalidades de ensino como a do PROEJA não é simples. Demanda um olhar *ad-mirado* e muito atento. Inicialmente é preciso considerar que se está falando de estabelecimentos marcados pela tradição de reconhecimento qualificado para certificar e legitimar a formação técnica produzida pelos currículos e pelos rituais voltados para um determinado público. A formação *para o* trabalho, construída ao longo da história das instituições da Rede Federal de Ensino Técnico, tem sido a tônica do trabalho de educação profissionalizante nessas instituições. O ingresso, nessas escolas, de um público específico, como o do PROEJA, implica uma novidade, tendo em vista que são sujeitos que já têm uma formação *no e pelo* trabalho. Esta distinção traz consigo um conjunto de elementos que problematizam os saberes desses adultos ingressantes, estranhos à tradição das escolas técnicas e, conseqüentemente, aos saberes dos seus professores.

A marca da experiência de vida e de trabalho, produtora de saberes de todo tipo, faz-se explícita ou implicitamente presente na sala de aula do PROEJA. São adultos – professores e estudantes – que se encontram e se desencontram. Mas não se trata apenas da bagagem de formação experiencial, materializada em saberes, que esses candidatos a uma segunda chance trazem consigo; trata-se também das expectativas de futuro – especialmente aquelas relativas ao trabalho – que compõem, dialeticamente, com o vivido no passado. Isso é muito diferente da condição de um jovem que, sem experiência profissional, vem buscar uma *formação* articulada com um projeto de vida para se inserir no mercado de trabalho, no contexto de sua transição para a vida adulta. Assim, a relação com o saber dos estudantes jovens e adultos do PROEJA vem marcada por uma experiência e um saber relativos ao trabalho.

A teoria pedagógica de Paulo Freire, na interface com os estudos do campo Trabalho e Educação, é fundamental para o aprofundamento da reflexão sobre os saberes. A centralidade do trabalho para a formação humana articulada com os fundamentos teóricos de Paulo Freire, a partir da análise ontológica, epistemológica e política da produção do conhecimento, permitem uma compreensão dos saberes do trabalho a serviço da emancipação humana.

Os sujeitos do PROEJA fazem parte das classes populares. São, em sua maioria, trabalhadores que retornam à escola esperançosos por uma *segunda*

chance. Uma análise crítica da sociedade em que vivemos, que promove sistematicamente processos de inclusão excludente (Kuenzer, 2001), nos remete a uma tomada de posição crítica sobre a teoria pedagógica necessária para fundamentar projetos pedagógicos para as classes populares. As vivências do sujeito adulto trabalhador o influenciam para uma visão de mundo, sobre como funciona a sociedade, a partir de seu posicionamento social de classe. O seu lugar na divisão social e técnica do trabalho e na hierarquia social o coloca numa posição muito diferente da posição do trabalhador docente.

Na sala de aula, ambos, trabalhador docente e trabalhador adulto estudante têm, potencialmente, uma rica oportunidade de *ad-mirarem o trabalho* a partir de suas vivências profissionais e sociais. Os estudos sobre o trabalho humano, na interface com as singulares e as diferenciadas vivências em atividade de trabalho, permitem, a ambos, aproximarem-se de forma crítica e colaborativa na busca do entendimento do que é o trabalho em seus sentidos ontológicos e históricos. Os estudantes do PROEJA podem ter um papel central na reinvenção curricular do ensino técnico que considere o trabalho como categoria estruturante. Os estudantes adultos têm um saber produzido no contexto da contradição capital-trabalho, mas que não lhes garante, a partir da vivência do drama da insegurança, a compreensão histórica da sua existência social. Por outro lado, espera-se que o professor e o aluno, a partir de seus posicionamentos sociais, possam estabelecer uma relação de aprendizagem permeada por conflitos, por diferenças e por negociações, que permita uma problematização acerca do trabalho humano e sobre a necessidade da elevação de escolaridade vinculada com uma formação técnico-profissional frente a uma sociedade capitalista.

Na reflexão sobre a centralidade do trabalho não está somente a crítica ao trabalho capitalista e a necessidade de profissionalização da força de trabalho via uma sólida educação básica e formação técnico-profissional de qualidade (Frigotto 1998). É fundamental refletirmos sobre o lugar da atividade de trabalho na produção de conhecimento e de sentidos sobre o próprio trabalho. O trabalhador, por viver *de corpo inteiro* as contradições do sistema, tem muito a contribuir para uma leitura crítica de mundo. A Ergologia tem nos provocado a refletir sobre o sujeito em atividade de trabalho e as implicações daí decorrentes para a produção de conhecimento. Schwartz (2004) trabalha com a noção da “dramática do uso de si”, para analisar a problemática da ação do sujeito no trabalho. Para ele “[...] todo o trabalho é uso de si, considerando-o, simultaneamente, uso de si pelos outros (o que vai das normas econômico-produtivas às instruções operacionais) e uso de si por si (o que revela compromissos microgestionários)” (Schwartz, 2004, p.25). Afirmo que, na regulação do trabalho heterogerido, prevalece o “uso de si” pelo outro, mas, mesmo assim, há sempre um nível, mesmo que mínimo, do uso de si por si mesmo. Esta característica intrínseca do ser humano o coloca numa posição de fazedor de história e, portanto, criador de saberes, nesse movimento vital do uso de si no trabalho.

Essa perspectiva contribui decisivamente para se pensar a autogestão em iniciativas de trabalho associado.

A Ergologia considera o trabalho na perspectiva da *atividade humana* e a assume como “matéria estrangeira” no sentido de que, através dela, a filosofia aprende os problemas humanos fundamentais.

O trabalho como matéria estrangeira fornece “em permanência materiais novos para pensar o futuro”. Se o trabalho “se torna matéria estrangeira para a filosofia – e para qualquer outra disciplina científica – se esta disciplina não pode definir antecipadamente os contornos e as virtualidades; e isso porque esta *matéria*, enquanto que *estrangeira* nos ajuda precisamente a desenhar os contornos e as virtualidades da experiência humana” (Schwartz, 2008, p. 41 e 43).

Ao fazê-lo, atenta para um sujeito inteiro e singular em permanente “debate de normas” no exercício de sua atividade de trabalho (Schwartz; Durrive, 2007). Essa perspectiva auxilia a recolocar a centralidade do sujeito nas reflexões sobre o trabalho humano e, assim, contribui para adensar a análise sobre as relações entre as dimensões macro e micro na tessitura da história humana. Instiga a que se aprofunde o entendimento das relações entre trabalho abstrato e trabalho concreto (categorias marxianas) e trabalho real – o que se faz efetivamente – e trabalho prescrito – o que se deve fazer (categorias privilegiadas no campo da Ergonomia da atividade).

Um olhar clínico sobre a atividade do trabalho permite analisar as mediações que estão ocorrendo entre, pelo menos, dois grandes momentos do contexto contemporâneo: os movimentos do capital que precarizam o trabalho e, por outro, os movimentos do trabalho na busca de reinvenção do mesmo, para sua emancipação. Permite, também, investigar mediações da ordem das histórias pessoais na relação com os novos desafios da situação concreta de trabalho e o contexto mais amplo. “A perspectiva da Ergologia é inicialmente uma tentativa de compreender o vai-vem do microscópio da atividade ao macroscópio da vida social” (Schwartz; Durrive, 2007 p. 264). Na apropriação da perspectiva ergológica que temos realizado valoriza-se a dimensão do potencial de movimento e transformação do trabalho que ela enuncia (Fischer, 2008a).

O uso de *si* por *si* remete à reflexão sobre a produção de saberes em situação de trabalho e processos de formação e de aprendizagem no trabalho:

[...] toda a atividade de trabalho encontra saberes acumulados nos instrumentos, nas técnicas, nos dispositivos coletivos; toda a situação de trabalho está saturada de normas de vida, de formas de exploração da natureza e dos homens uns pelos outros” (Schwartz, 2003 p. 23)

E, neste sentido, os saberes produzidos pelo sujeito em atividade de trabalho são:

Saberes de um corpo-si, construídas na história singular (ao longo da trajetória de vida), no seio das experiências vividas anteriormente, mas que interagem com as situações vividas no momento presente podendo ser reforçado, re-processado, re-trabalhado. É este patrimônio pessoal que se coloca em marcha nas atividades desenvolvidas pelo corpo-si que podem me fornecer os raios de ação dentro de ação dentro da situação, explorando, por exemplo, “reservas de alternativas”. (Cunha, 2007, p. 6)

As reflexões teóricas acima indicadas nos induzem a resgatar, mais uma vez, o pensamento de Paulo Freire. Primeiramente é relevante para o tema de nossa discussão – saberes sobre o *trabalho* –, sintetizar o seu entendimento sobre o trabalho humano. Fischer (2008, p. 413) afirma que:

Na obra de Freire o trabalho é concebido tanto na sua dimensão ontológica – como condição do processo do ser tornar-se humano – como histórica, no reconhecimento que o autor faz das suas diferentes manifestações nas sociedades humanas ao longo do tempo. Destaca-se a singular e profunda relação que Freire estabelece em alguns de seus escritos entre linguagem (palavra/diálogo), consciência (de classe) e a experiência do trabalho. A defesa do uso consciente e crítico da palavra individual e coletiva construída com e no mundo – e neste o trabalho –, através do diálogo, como chave para a libertação das classes populares, insere Freire entre os pensadores progressistas não deterministas dos rumos da história humana.

A produção crítica e criativa de conhecimento a partir das vivências de trabalho em ambiente formal de ensino-aprendizagem, como é o caso da formação que ocorre nas turmas de PROEJA, implica avançar também na reflexão sobre o processo de diálogo num sentido político-ético-epistemológico. Possivelmente Freire seja um dos teóricos que traz elementos fundamentais neste sentido. A assunção da incompletude do ser humano e dos limites da vivência e, por outro lado, do conceito formal para nomear e dizer o mundo, explica a necessidade do desenvolvimento de um processo político-pedagógico, que instaure o diálogo entre educadores e educandos mediados pela necessidade e decisão mútua de conhecer o mundo para transformá-lo.

Com os elementos teóricos indicados, que podem nos ajudar a pensar os saberes a serem construídos em situação formal de ensino-aprendizagem de adultos trabalhadores, que buscam ampliar seus níveis de escolarização e de profissionalização, analisaremos na próxima seção aspectos observados na pesquisa sobre a integração curricular.

Currículo integrado

O documento base do PROEJA nível médio, publicado em 2006, refere-se ao currículo da seguinte forma: “A organização curricular não está dada a priori.

Essa é uma construção contínua, processual e coletiva que envolve todos os sujeitos que participam do Programa.” (BRASIL, p.48). Nesta perspectiva de processo, observando a presença de todos os sujeitos envolvidos no programa, é que estão sendo realizadas as pesquisas no interior do grupo CAPES/PROEJA do Rio Grande do Sul.

Um dos estudos de caso é sobre a constituição, a organização e a execução do currículo, realizado junto ao campus de Bento Gonçalves do IF Rio Grande do Sul, com observação de aulas de diferentes disciplinas, participação em reuniões pedagógicas e aplicação de um questionário junto aos professores, alunos e gestores. Esta instituição foi escolhida para o estudo de caso, uma vez que assumiu a integração curricular no seu Projeto Político-Pedagógico.⁶

Outra experiência a destacar é a que se desenvolve no IF Farroupilha, em que uma turma realiza uma parte do currículo (formação geral) em uma escola estadual e outra parte (profissional, com certificação em Técnico de Informática com ênfase em Hardware e Redes) no referido Instituto Federal, junto ao campus de Alegrete.

A aproximação dessas duas instituições é resultado de um curso de formação continuada que está na segunda edição junto ao campus Alegrete⁷. O curso é direcionado a professores e técnicos administrativos da rede federal, estadual e municipal, compondo outra ação da SETEC voltada à formação de professores e técnicos administrativos visando qualificar a oferta de turmas de PROEJA na rede federal, bem como apoiar a expansão de turmas do PROEJA junto às redes municipal e estadual.

A turma PROEJA do campus Alegrete junto à escola estadual teve seu currículo elaborado de forma conjunta, aproveitando a tradição em EJA da escola estadual e o conhecimento em educação profissional do IF Farroupilha. As aulas ocorrem no turno da noite, tanto a parte de formação profissional como a de formação geral, compartilhando as duas instituições de um entendimento de que o currículo deve ser integrado. A partir dessa compreensão, foi encaminhado à Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (SEC/RS) o processo de solicitação de convênio entre as partes, com a certificação dos alunos de forma conjunta.

O entendimento da SEC/RS é do caráter concomitante⁸ do curso, por considerar que as matrículas se efetivam junto a cada rede de ensino – federal e estadual –, configurando duas certificações separadas: uma, da EJA Médio, junto à escola da rede estadual, e outra, do Técnico em Informática, junto ao IF Farroupilha. Tal situação está sendo investigada pelo grupo de professores do campus Alegrete, partindo do entendimento dos professores da rede estadual e da rede federal de que a proposta é de currículo integrado. Há um esforço desses profissionais em efetivar esse modelo curricular, embora a interpretação da SEC/RS seja pela concomitância, argumentando o financiamento do aluno em cada uma das redes, as matrículas e a certificação em duplicidade.

Na Escola Técnica de Comércio do IF Rio Grande do Sul, anteriormente vinculada à UFRGS, os alunos do PROEJA assistem inicialmente aulas da for-

mação geral para, posteriormente, assistirem cursos de formação profissional, na oferta diversificada dos cursos subsequentes da escola.⁹ É possível visualizar aí uma alternativa não prevista no Decreto 5840/2006 e tampouco no Documento Base: um PROEJA na modalidade subsequente, em que o estudante faz a formação geral e depois a formação profissional junto a colegas que entraram pela seleção geral dos cursos subsequentes da escola, seleção meritocrática, classificatória, pouco aconselhada ao público da EJA, já marcado por diversos episódios de exclusão na escola.

Esse formato do PROEJA da Escola Técnica está em revisão tendo em vista a elevada evasão no curso, pois da entrada de sessenta alunos, compoendo duas turmas, quando ocorre a passagem para a formação profissional, o número de alunos fica reduzido a uma única turma, desde o ano de 2007. Este é o tema de pesquisa da Escola Técnica junto ao CAPES/PROEJA. Alguns defendem que este modelo é democrático, por proporcionar ao público do PROEJA escolher uma vaga nos diversos cursos da escola. Há também o reconhecimento da exclusão, fenômeno que o monitoramento da evasão do PROEJA pela SETEC pôs a nu na oferta subsequente da rede federal, onde é alta e não havia nenhum questionamento a respeito.

Tais *modos de fazer o currículo do PROEJA* estão sendo analisados e debatidos pelo grupo de pesquisa CAPES/PROEJA, no entendimento de que a conformação curricular compõe uma conformação cultural, sendo essencial perceber o processo seletivo de estudantes de PROEJA que existe na instituição, estando aí uma interface com o grupo específico que analisa *acesso e permanência* no PROEJA (Machado, 1998). O processo seletivo determina o sujeito que a instituição quer incluir, o sujeito que dá feição aos conteúdos ministrados, aos saberes produzidos na escola e, ao fim e ao cabo, compõem o currículo.

O sujeito da EJA, que se quer incluir no PROEJA, não compõe o modelo moderno de aluno: está fora da idade reconhecida como regular; evadiu ou nunca frequentou a escola regular; trabalha ou está em busca de trabalho. É um sujeito que não compõe o perfil de trabalhador idealizado da Educação Profissional, substitui o jovem estudante que *virá a ser*, o técnico, pelo trabalhador concreto que almeja uma formação técnica para melhorar sua condição em relação ao trabalho, já presente na maioria das situações há muito tempo em sua vida.

Outros sujeitos passam a fazer parte como estudantes dessas instituições: são mulheres, muitas chefe de família, pessoas com diferentes orientações sexuais, mestiços, negros, sujeitos com diferentes escolhas religiosas, membros de movimentos tais como o hip hop, o funk, entre outros, que compõem múltiplas identidades em desordem, filiados a outras responsabilidades e demandas distintas em relação ao modelo de aluno vinculado à ordem moderna, enquadrado na idade concebida como a *regular*, com uma família nuclear para lhe garantir o sustento, podendo dedicar-se exclusivamente ao estudo.

O antropólogo Georges Balandier colabora no entendimento deste sujeito da EJA, projetado para ser também o sujeito do PROEJA:

A desordem e o caos não estão somente situados, estão exemplificados: à topologia imaginária, simbólica, associa-se um conjunto de figuras que manifestam sua ação dentro do próprio espaço policiado. Figuras ordinárias, no sentido de que se encontram banalmente presentes dentro da sociedade, mas em situação de ambivalência por aquilo que é dito delas e aquilo que elas designam. Complementar e subordinadamente, elas são o outro objeto de desconfiança e de medo em razão de sua diferença e de seu status inferior, causa de suspeita e geralmente vítima de acusação (Balandier, 1997, p.103).

O acolhimento dessas figuras de desordem tem ocasionado mudanças nas rotinas das instituições. Uma dessas mudanças corresponde à criação de uma bolsa de auxílio e permanência para os alunos do PROEJA adequados a um perfil sócio-econômico determinado pela SETEC. Conforme depoimentos coletados nas IFs, esta bolsa, apesar de seu valor irrisório¹⁰, faz diferença para a presença do aluno em sala de aula, colaborando para sua permanência no curso.

No entendimento do aluno do PROEJA como figura de desordem, é possível vislumbrar o currículo, e aí o processo de ensino-aprendizagem no PROEJA, como uma *fagocitose* da Educação Profissional em relação à Educação de Jovens e Adultos. Conforme as elaborações do filósofo argentino Rodolfo Kusch (1986), o mestiço é resultado do encontro entre o europeu colonizador e o indígena que estava na América, *fagocitose* desse encontro. As novas estruturas culturais se desenvolvem a partir da presença européia na América, colaboradoras de um processo de *fagocitose* com o novo que se apresenta, nem europeu, nem indígena, mas conseqüência do ser europeu (da mudança, da racionalidade) e do estar indígena (da tradição, da contemplação).

Sem pretender realizar uma mera transposição de conceitos, a *fagocitose* identificada por Kusch para explicar o encontro do europeu com o indígena na América, e aí a produção do mestiço, pode ser também adequada para explicarmos o encontro de duas modalidades da Educação Básica de origens históricas distintas, produtoras de um novo. A *fagocitação* da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos tem como resultado o PROEJA. Não somente um currículo de EJA, tampouco um currículo de Educação Profissional, mas um currículo destinado para pessoas que trabalham ou que almejam trabalhar, marcadas por histórias de vida de *exclusão da e na* escola.

Pelos resultados do estudo de caso desenvolvido em Bento Gonçalves, conforme depoimentos dos alunos do PROEJA, o que os leva à instituição é a qualificação profissional, é a possibilidade de melhor colocação no mundo do trabalho. Esta busca qualifica a formação geral do currículo, a formação profissional *fagocita* a formação geral, a Educação Profissional *fagocita* a EJA e dá uma feição mais escolarizada para a mesma, inserindo o público da EJA no ensino médio técnico, em instituições cujos itinerários formativos podem conduzir até a Pós-Graduação. Os princípios da Educação Popular também vão adentrando o tecnicismo da rede federal, diante da resistência da maioria das instituições da rede à presença das turmas do PROEJA. Nesse currículo, a

promoção do aluno a qualquer tempo e a certificação dos saberes dos alunos desafiam o cotidiano dos IFs, colocando questões inéditas para novas instituições que realizarão ensino, pesquisa e extensão junto à Educação Básica. Alguns desses desafios enfrentados por essas instituições estão apresentados na seção seguinte.

Acesso e permanência: trabalho, formação e inclusão social

O PROEJA constitui-se como um programa inovador na política educacional brasileira, na medida em que busca romper com a racionalidade econômica que regia as políticas de educação profissional no Brasil até o início deste século. As novidades podem ser encontradas nos princípios do Programa (Brasil, 2006) que estabelecem a ampliação do direito à educação básica pela universalização do ensino médio, pela inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional e pelo trabalho como princípio educativo. Entre os resultados pretendidos por esta iniciativa estão a democratização do acesso à educação profissional e a contenção da evasão da modalidade EJA.

Todavia, muitas são as resistências a essas inovações e muitos são os problemas a serem superados nesta mudança de rumo das políticas de educação profissional e da EJA no Brasil. Entre as dificuldades a serem ultrapassadas estão os indicadores de abandono da EJA, em especial no ensino médio. Visando a romper com a história de exclusão que essa realidade desvela, o governo federal aposta na articulação da educação profissional na modalidade EJA com as redes de educação pública em nível médio, em especial com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF).

Quanto a aspectos referentes aos estudantes dos cursos, constatou-se em relação à faixa etária que 56% estão na faixa de 18 a 30 anos, o que revela que os estudantes atendidos pelo programa são bastante jovens. Existe ainda um percentual de 31% na faixa de 31 a 40 anos e 16% com idade acima de 40 anos.

Quanto à escola de origem, detectou-se que a grande maioria dos estudantes provém das escolas públicas (95%), sendo que 53% são oriundos da EJA ou de cursos supletivos. Do total de alunos, 72% declararam estar trabalhando. Isto não significa que os demais não tenham sido trabalhadores ou possam estar a procura de trabalho. Em relação à origem étnico-racial dos alunos, 20% são negros ou pardos e 7% são de origem indígena. Os 73% restantes são brancos.

Em relação ao sucesso e à permanência, identificamos que até o momento da coleta de dados a evasão estava em torno de 23% dos alunos. No entanto este percentual médio resulta de índices bem extremos. De um lado, pode-se destacar a pouca evasão nos cursos de Operações Comerciais (IFRS/Campus Bento Gonçalves) e Instalação e Manutenção Industrial do CTISM (UFMS), respectivamente, com 11% e 12% de evadidos curso. De outro lado, a enorme

evasão no curso de Informática (IFSul/Campus Charqueadas), com 50% de alunos evadidos.

Muito embora possamos observar que os estudantes do PROEJA utilizam os mesmos espaços que os estudantes de outros cursos, com boa integração e recepção do ponto de vista formal pela escola, podemos identificar que os alunos do PROEJA sentem resistências de professores à modalidade EJA, em algumas áreas, com a rejeição para atuar no PROEJA, alegando excesso de trabalho, falta de experiência com alunos adultos, ou mesmo pela não concordância com o formato mais enxuto e diferenciado do modelo curricular.

Algumas dificuldades desse tipo foram identificadas na implantação do programa. Além das inúmeras formas de resistência dos docentes, o que em parte se deve ao fato de a proposta original não ter sido discutida nas escolas antes de sua proposição por decreto, outras dificuldades e outros obstáculos que identificamos estão em maior ou menor grau relacionados com as dificuldades de permanência dos alunos nos cursos.

Dentre essas dificuldades, podemos destacar aquelas relacionadas com o perfil dos estudantes e com o desenvolvimento curricular, tais como: o desconhecimento do público alvo; a inadequação inicial dos currículos; os horários incompatíveis com a realidade dos alunos; a falta de definição do perfil do egresso para montagem de um curso na modalidade PROEJA e as próprias especificidades da educação de jovens e adultos. Outro conjunto de dificuldades está relacionado com aspectos organizativos da escola e do corpo docente, tais como: a pouca disponibilidade de tempo para reuniões pedagógicas do corpo docente envolvido com o programa; a falta de espaço físico adequado; o despreparo e a falta de capacitação dos professores para atuar no PROEJA e a carência de docentes para ministrar as disciplinas de formação profissional.

Dada a situação apontada, que faz com que o processo de implantação do PROEJA nas escolas enfrente dificuldades relacionadas à evasão, há ainda outros motivos que podem também conduzir os alunos a uma exclusão. Muitos dos motivos apresentados referem-se a dificuldades financeiras, custo e uso de transporte coletivo (valor da passagem e acesso), problemas familiares e no trabalho, problemas de saúde (pessoal ou familiar), horário de aula incompatível com o de trabalho e falta de tempo.

Algumas escolas, tendo parte dessas informações incluídas em suas avaliações, tomaram medidas tanto em relação aos docentes e equipes pedagógicas quanto em relação aos estudantes. No que se refere a medidas adotadas para docentes e equipes pedagógicas podemos ressaltar: atividades para promover um maior diálogo entre professores e direção no sentido de orientar os alunos quanto ao significado e à importância da permanência na instituição; articulação da coordenação pedagógica com os professores para preparar e realizar atividades conjuntas no sentido de evitar a evasão; realizar um trabalho de motivação com os professores para um trabalho mais adequado para a EJA.

No que se refere aos estudantes, as escolas passaram a exercer um monitoramento da frequência, trataram de estabelecer contato com os alunos

evadidos (por meio de telefone e por outros meios), começaram a encaminhar estudantes para entrevistas com coordenação e orientação pedagógica, buscaram formas de obter custeio para o transporte em alguns casos, incentivaram a utilização do diálogo com objetivo de motivar os estudantes a permanecerem no curso, implementaram novos processos de seleção e implantaram o sistema de bolsa de estudo como incentivo à permanência na instituição.

O PROEJA surge como uma alternativa inovadora para a educação profissional e para a educação de adultos, todavia depara-se com problemas muito semelhantes aos da educação de EJA mais tradicional, os quais devem ser enfrentados com a busca de soluções urgentes e criativas para que os males não se perpetuem. Assim, algumas das escolas têm buscado saídas, do ponto de vista pedagógico, baseadas em aulas integradas, na reavaliação das metodologias desenvolvidas no projeto, e do ponto de vista de apoio institucional, tais como a organização de setores especializados como o APOIA (projeto institucional desenvolvido pelos setores de Supervisão e Psicologia do Campus Alegrete – IF Farroupilha) e a adesão ao Projeto de Assistência ao Estudante dos Cursos PROEJA, que visa ao auxílio financeiro para transporte e/ou alimentação.

As trajetórias escolares desses alunos se atrelam às trajetórias de vida social, cultural, econômica e política que abrangem muito além da organização social da escola. Faz-se necessário que esse programa seja concebido numa perspectiva de Educação Profissional Técnica integrada à modalidade EJA, em que trabalho, ciência e cultura sejam considerados princípios fundantes na organização da proposta formativa escolar desses jovens e adultos/trabalhadores (Moura, 2010). Enfim, consideramos que é necessário reconhecer que o conhecimento está vinculado a uma prática social, que é construído historicamente, possibilitando aos sujeitos um reconhecimento de si como ser social, cultural, histórico e político.

Conclusões

Este artigo explicitou os movimentos de constituição do grupo de pesquisa instituído em torno do Projeto de Pesquisa CAPES/PROEJA no Rio Grande do Sul, descrevendo sua organização e apresentando alguns resultados parciais da investigação. A equipe, formada por professores que atuam diretamente nos cursos de PROEJA ou são pesquisadores na área, vem estabelecendo laços importantes em torno de uma cultura investigativa, contribuindo para a consolidação de grupos de pesquisas e a criação de novos grupos, em diferentes cidades e instituições do estado.

Argumentamos que o PROEJA, ao ter como alunos trabalhadores com saberes e experiências advindas de seu cotidiano de trabalho, vem provocando modificações importantes nos IFs, fazendo com que apareçam preocupações

direcionadas para uma população historicamente excluída do acesso ao ensino médio e, em especial, da educação profissional.

As informações sistematizadas e discutidas no texto, coletadas ao longo dos anos de 2007 e 2008, dizem respeito especificamente aos estudantes das instituições investigadas. Foram coletadas a partir de um instrumento que possibilitou dados relativos a diferentes dimensões e de um mapeamento (sistematicamente atualizado), que vem possibilitando estudos de caso desenvolvidos por mestrandos, doutorandos ou por grupos de investigação que estão se formando em algumas das instituições.

Foram indicados alguns elementos teóricos, que ajudam a pensar sobre os saberes construídos em situação formal de ensino-aprendizagem de adultos trabalhadores, e que buscam ampliar seus níveis de escolarização e de profissionalização. Entre eles, destacamos a *fagocitação* da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos, a qual constitui o PROEJA e que pode inaugurar uma nova dimensão para a modalidade de EJA, constituindo um currículo destinado a pessoas que trabalham ou que almejam trabalhar, marcadas por histórias de vida de exclusão escolar. Esses saberes podem contribuir para a superação da dualidade histórica entre formação geral e formação integral, apontando, não apenas, para a integração curricular, mas para a busca de novas experiências educativas que tomem o trabalho como princípio educativo.

O acesso e a permanência dos estudantes no PROEJA foi também uma preocupação central deste texto. Constatou-se que os indicadores de exclusão estão aquém da realidade da modalidade de EJA. Todavia, não é possível afirmar que este grave problema, que pode ser encontrado em todos os níveis e em todas as modalidades de ensino, tenha encontrado no PROEJA sua superação. Por outro lado, é fato que populações alijadas da educação regular encontraram nos IFs a possibilidade de ter acesso a uma cultura escolar, forjada na qualidade de instituições tradicionais na área da educação técnica e tecnológica.

Dessa forma, esperamos contribuir com subsídios para a qualificação de uma política, que abra um campo de estudos teórico-metodológicos na confluência entre a educação profissional e a educação de jovens e adultos. Essa área nasce marcada por uma referência interdisciplinar, enfatizada em seus documentos referência e corroborada em algumas das experiências escolares. A novidade de um trabalho partilhado aponta para uma nova cultura escolar, com muitos desafios, mas repleto de possibilidades de inclusão e de superação.

Recebido em outubro de 2009 e aprovado em dezembro de 2009.

Notas

- 1 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs, foram instituídos pela Lei Federal 11.892, de 29 de dezembro de 2008, por adesão dos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica e suas unidades descentralizadas de ensino, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais. Esta nova instituição de estrutura multicampi deverá concentrar 50% de suas vagas na Educação Básica: Ensino Médio Integrado e Educação Profissional para os concluintes do Ensino Fundamental e da EJA.
- 2 A Lei Federal 1741, de 16 de julho de 2008, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a nossa LDB – 9394/96 em seu artigo 37, parágrafo terceiro: “A Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”. Por tal regulamentação é possível reconhecer o PROEJA como política pública. Anteriormente, pelo Decreto, estava circunscrito a uma política de governo.
- 3 Participam docentes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), bem como docentes do atual IF Sul-Rio-Grandense de Pelotas e suas Unidades Descentralizadas de Charqueadas e de Sapucaia do Sul, do IF Rio Grande do Sul que corresponde à Unidade de Bento Gonçalves, da Escola Técnica de Comércio, recentemente desvinculada da UFRGS, do IF Farroupilha “ campus de Alegrete e de Júlio de Castilhos “ e do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, vinculado à Universidade Federal de Santa Maria.
- 4 As instituições são: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves, Campus Rio Grande e Campus Porto Alegre; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - Campus Pelotas, Campus Charqueadas e Campus Sapucaia do Sul; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Campus Alegrete, Campus São Vicente do Sul, Campus Santo Augusto e Campus Júlio de Castilhos; Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, da Universidade Federal de Pelotas; e Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, da Universidade Federal de Santa Maria.
- 5 A Casa Familiar Rural Santo Isidoro, conhecida como Casa Familiar do Mar (CFM), é uma escola para filhos de pescadores, no Município de São Francisco do Sul, litoral norte de Santa Catarina. Faz parte da Associação das Casas Familiares Rurais da Região Sul – ARCAFAR-SUL – que congrega 67 Casas Familiares Rurais (CFR) espalhadas pela Região Sul, sendo 36 no Paraná, 27 em Santa Catarina e quatro no Rio Grande do Sul. Esta experiência é importante fonte de aprendizado para o PROEJA (Ver Franzoi et al., 2004)
- 6 Esta proposta de trabalho foi apresentada no evento *Diálogos PROEJA*, ocorrido em Bento Gonçalves, organizado pelo então Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), entre os dias 6 e 8 de novembro. Contou com a presença de onze instituições federais executoras do PROEJA, com representação de professores, gestores e alunos inseridos nestas turmas. Este evento está documentado em uma publicação que dá visibilidade às diferentes experiências do PROEJA no Estado. Ver: ZORZI, Fernanda; PEREIRA, Vilmar Alves (Orgs.). *Diálogos PROEJA*: pluralidade, diferen-

ças e vivências no Sul do país. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Bento Gonçalves: Evangraf, 2009.

7 O curso foi organizado a partir de Edital da SETEC voltado para os IFs, com uma carga horária de até 240 horas. No Rio Grande do Sul há registros desses cursos junto ao IF Farroupilha – campus São Vicente do Sul e Alegrete; IF Rio Grande do Sul – campus Bento Gonçalves, uma turma junto à Escola Técnica Estadual Parobé em convênio com o campus Bento Gonçalves e Escola Técnica de Comércio e IF Sul-Rio-Grandense – campus Sapucaia do Sul e Passo Fundo.

8 Pelo decreto 5154/2004 a oferta da Educação Profissional pode ocorrer de forma integrada ao Ensino Médio, em concomitância – sendo que os alunos podem frequentar a Educação Profissional em outro turno e em outra instituição diferente daquela na qual frequentam o Ensino Médio –, e na forma subsequente, tendo os alunos concluído o Ensino Médio, podem começar a cursar a Educação Profissional na mesma instituição em que cursaram o Ensino Médio ou em outra instituição.

9 A Escola oferta os seguintes cursos: Técnico em Secretariado; Técnico em Gestão; Técnico em Biblioteconomia; Técnico em Biotecnologia; Técnico de Analista de Processos (Química); Técnico em Meio Ambiente; Técnico em Segurança do Trabalho; Técnico em Sistemas de Informação; Técnico em Redes de Computadores; Técnico em Contabilidade e Técnico em Transações Imobiliárias.

10 O valor da bolsa é de R\$ 100,00.

Referências

BALANDIER, Georges. **A desordem: Elogio do Movimento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. PROEJA. **Documento Base**. Brasília, 2006.

CUNHA, Daisy Moreira. Notas Conceituais sobre Atividade e Corpo-si na Abordagem Ergológica do Trabalho. In: **Anais**. 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu. ANPED: 30 anos de pesquisa e compromisso social, 2007, p. 1-15.

FERREIRA, M. C.; BARROS, P.C. (In)Compatibilidade trabalho prescrito - trabalho real e vivências de prazer-sofrimento dos trabalhadores: um diálogo entre a ergonomia da atividade e a psicodinâmica do trabalho. In **Revista Alethéia**. Canoas/RS: ULBRA, 2003.

FERRARO, Alceu. Subsídios dos censos e das PNADS para diagnóstico da Alfabetização e Escolarização das crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de Idade no Estado do Rio Grande do Sul. In: **SEMINÁRIO ESTADUAL O DIREITO É APRENDER**, Porto Alegre, 1997. Caderno de Textos. 2.ed. SEC/RS, p. 17-24.

FISCHER, Maria Clara Bueno. Trabalho. In: STRECK Danilo et al. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 414-415.

FRANZOI, Naira Lisboa; FARENZENA, Nalu; PERONI, Vera Maria Vidal. **Experiências Alternativas de Escolaridade Articuladas à Profissionalização de Jovens e Adultos**. (relatório de pesquisa). Porto Alegre: UFRGS, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUENZER, Acácia. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação**: novos desafios para a gestão. São Paulo: Cortez, 2001.

KUSCH, Rodolfo. **América Profunda**. 3. ed.; Buenos Aires: Editorial Bonum, 1986.

MACHADO, Liana Canto. **Narrativas de trabalhadoras domésticas estudantes da EJA e suas relações com o saber**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós Graduação em Educação). São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009.

MACHADO, Lucília. Educação básica, empregabilidade e competência. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte: NETE/UFMG, n.3, jan./jul. 1998.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.



SCHWARTZ, Yves. Trabalho e saber. **Trabalho & Educação**, 12(1), 21- 49, 2003.

SCHWARTZ, Yves. O trabalho numa perspectiva filosófica. In: NOZAKI, Izumi (Org.). **EDUCAÇÃO E TRABALHO**: trabalhar, aprender, saber. Campinas, SP: Mercado de Letras. Cuiabá, MT: Editora da UFMT, 2008.

SCHWARTZ, Yves e DURRIVE, Louis (Org.). **Trabalho e Ergologia**: conversas sobre a atividade humana. Rio de Janeiro/Niterói: Editora da UFF, 2007.

Naira Lisboa Franzoi é doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). É professora da Faculdade de Educação (FACED) e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e coordenadora do Projeto de Pesquisa do Convênio CAPES/SETEC PROEJA *Experiências de educação profissional e tecnológica integrada à educação de jovens e adultos no Estado do Rio Grande do Sul*.

E-mail: nairalf@yahoo.com.br



Álvaro Moreira Hypolito é professor da Faculdade de Educação e atual coordenador do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), RS.

E-mail: alvaro.hypolito@gmail.com

Maria Clara Fischer é professora da Faculdade de Educação e atual coordenadora do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, RS.

E-mail: clarafis@cpovo.net

Mauro Del Pino é professor da Faculdade de Educação (FAE) e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), RS, e diretor da FAE.

E-mail: mauro.pino@terra.com.br

Simone Valdete dos Santos é professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e coordenadora do polo RS de Especialização Lato Sensu PROEJA – Convênio UFRGS, IF Rio Grande do Sul e IF Farroupilha.

E-mail: simonevaldete@gmail.com