



**PROJETO FORMATIVO PARA A EJA: A INTEGRAÇÃO ENTRE
PROCESSO EDUCATIVO E PRÁTICA SOCIAL NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL**

Claudia Hickenbick¹

Licenciada em História – Mestre em Educação

Elenita Eliete de Lima Ramos²

Licenciada em Matemática – Doutora em Educação Científica e Tecnológica

Resumo

O texto apresenta o Projeto Formativo da Pró-Reitoria de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A concepção do projeto baseia-se na premissa de que esta oferta não pode prescindir de elementos que considerem a experiência de vida e de trabalho deste público. O artigo aborda a criação da Comissão de Integração dos Projetos Sociais do IFSC (CIPS), a oferta de projetos piloto que integram o PROEJA ao Certific em quatro câmpus do IFSC. Como resultados apresenta os elementos que emergiram no Projeto no período de 2013 a 2015 e que estão fundamentando a elaboração das diretrizes para a EJA na instituição.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC - Coordenadora do PROEJA, Florianópolis – Santa Catarina, elenita@ifsc.edu.br

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC - Coordenadora do CERTIFIC, Florianópolis – Santa Catarina, claudia@ifsc.edu.br

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Reconhecimento de Saberes; Trabalho Coletivo.

Abstract

The text presents the Formative Project of the Teaching of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) for Youth and Adults Education (EJA). The project conception is based on the premise that this form of Education must consider the students' lives and work experience. The article approaches the creation of the Social Projects Integration Commission at IFSC (CIPS) and the offer of pilot projects that integrate PROEJA (The National Program for Basic Education Integration with Professional Education in the form of Youth and Adult Education) and Certific (National Network of Professional Knowledge Recognition) in four campus at IFSC. The results emerged from the Project during the 2013 - 2015 period and they are being used as a fundament to the construction of the guidelines for the EJA courses in the institution.

Key-words: Youth and Adults Education; Recognition of Knowledge; Group Work.

INTRODUÇÃO

Este trabalho situa-se no âmbito das discussões sobre educação e trabalho (FISCHER, 2014; FREITAS, 2010) na medida em que considera as relações capitalistas de produção e as dimensões educativas presentes nas práticas sociais do trabalhador, no contexto das relações capitalistas de produção. Teoricamente ancora-se na Educação Popular, como uma concepção geral de educação (GADOTTI, 2014), perpassando as concepções freireanas (FREIRE, 2005) para a EJA. Vislumbra-se a perspectiva de uma educação emancipatória que assume a ideia da possibilidade educativa para além da escola, embora reconheça “o espaço escolar como estratégico para concretização de outro projeto de sociedade “(Brasil/SNAS, 2014, p. 28).

O Censo da Educação Básica de 2013, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), indica que as matrículas na EJA caíram em relação a 2012. Se analisarmos um período mais abrangente, veremos que em 2007 havia 4.985.338 alunos matriculados na EJA; enquanto que, em 2013, esse número foi de 3.772.670 alunos. Isso significa que, em seis anos, houve uma queda de 1.212.668.000 matrículas na EJA, ou seja, para cada quatro turmas existentes em 2007, uma delas foi fechada em 2013.(BRASIL, 2013). Esses números contrastam com a demanda existente no país. Os dados da Pnad/IBGE relativos à 2012 indicam que “[...] o Brasil tem uma população de 56,2 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam a escola e não têm o ensino fundamental completo” (BRASIL, 2013, p. 25).

A implantação de cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) nas instituições federais de educação tecnológica³ foi uma exigência imposta pelo Decreto nº. 5.478/05, e sua implantação não tem sido uma tarefa fácil, e, a julgar pelos números divulgados pelo INEP em 2013, pode ser definida como um desafio não apenas pedagógico, mas, sobretudo, político.

A existência de milhares de cidadãos brasileiros que não acessaram ou não completaram a Educação Básica é uma dimensão cruel da sociedade atual, que apregoa a escolarização como pré requisito para acessar as melhores colocações no mercado de trabalho, e, desta forma, mais qualidade de vida.

A aceleração do processo de globalização principalmente na última década do século XX vem fazendo com que ocorram mudanças significativas no modo de produção. O trabalhador está constantemente sendo chamado a operacionalizar as novas tecnologias que darão suporte ao processo de

³ A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica é hoje constituída pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica; Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

globalização e ao novo modo de produção pautados pelo meio técnico-científico informacional. Esse processo delega para a educação o papel de construir competências e habilidades necessárias para o trabalhador ser absorvido pelo mercado conforme as especificidades que exige. Entretanto, para Novaes *at all* (2014, p.136).

São poucos os trabalhadores que podem usar suas faculdades intelectuais e se inserem num padrão estável, com carteira assinada, direitos trabalhistas, direito à aposentadoria, direito a uma alimentação saudável, transporte e habitações dignas.

Essa exigência social provoca o retorno de alguns destes trabalhadores à escola, e este retorno tem também uma dimensão cruel, na medida em que a instituição para a qual retornam, de forma geral, não foi pensada para jovens e adultos que não concluíram o denominado ensino regular.

A oferta educacional para este público demanda outra escola no que diz respeito a tempos e espaços, ao ingresso, ao acolhimento e acompanhamento de alunos , à permanência, às práticas pedagógicas, a avaliação,

Nessa direção Paiva (2006, p. 521) afirma que “a prática social tem (re)significado o campo de atuação da EJA, exigindo outras formulações para compreender e apreender os sentidos do direito a essa educação, no âmbito da cultura de suas populações.”

E, para Gadotti:

Ler sobre a educação de adultos não é suficiente. É preciso entender, conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento em função da qual a alfabetização ou a aquisição de novos conhecimentos tem sentido. Não se pode medir a qualidade da educação de adultos pelos palmos de saber sistematizado que foram assimilados pelos alunos. Ela deve ser medida pela possibilidade que os dominados tiveram de manifestar seu ponto de vista e pela solidariedade que tiver criado entre eles.(GADOTTI, 2014, p.3)

Na contramão desta constatação encontram-se as escolas, que como organizações formais “são pouco propensas a mudanças que ameacem os controles instituídos e os modelos em curso, exigindo modificações nos procedimentos de acompanhamento e controle, o que do ponto de vista organizacional costuma ser mal recebido. (PAIVA, 2006, p. 535). É o caso do IFSC, no qual a oferta de EJA chegou como corpo estranho, numa instituição que historicamente seleciona seus alunos por meio de exames classificatórios, o que faz com que os sujeitos da EJA raramente sejam contemplados⁴ (RAMOS, 2011), ainda que tenha sido criada, em 2009, para atender aos desvalidos da fortuna e da sorte. (BRASIL, 1909)

Compreende-se que o sujeito EJA tem especificidades que são mais culturais que etárias, configurando-se como “um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea” (OLIVEIRA,1999, p. 59). Este público não se confunde, por exemplo, com adultos que buscam aperfeiçoamento em línguas estrangeiras, ou adultos que fazem cursos de Pós-graduação.

O adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, (...) é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo. E o jovem, incorporado ao território da antiga educação de adultos relativamente há pouco tempo, (...) ele é também um excluído da escola, porém geralmente incorporado aos cursos supletivos em fases mais adiantadas da escolaridade, com maiores chances, portanto, de concluir o ensino fundamental ou mesmo o ensino médio. É bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana. (OLIVEIRA, 1999,p. 59)

⁴ Só a partir de 2004 é que o CEFETSC, atual IFSC, ao começar a ofertar a EJA é que instituiu o sorteio como forma de ingresso, é bom que se diga, somente para esta modalidade de ensino.

As instituições sociais são históricas e devem ser mudadas sempre que necessário (KRUPPA, 2002). No IFSC esta necessidade está colocada para a oferta de EJA, uma vez que a inclusão deste público está ainda, muito mais no nível da formação de professores e do debate, que efetivamente na forma de oferta e ampliação do número de vagas. (HICKENBICK, at all, 2015).

O objetivo deste artigo é, portanto, apresentar os caminhos metodológicos do projeto formativo para jovens e adultos trabalhadores do IFSC. Tal projeto tem buscado alternativas para melhor adequar a escola às necessidades desse sujeito que retorna aos bancos escolares numa condição diferenciada daquele estudante que está na dita “idade certa”.

A BUSCA DE UM CAMINHO

O projeto formativo para a EJA no IFSC tem duas motivações principais. Uma delas, é a assunção do despreparo da instituição para atender estes sujeitos trabalhadores que voltam à escola após um período de ausência; e que, ao retornarem, não possuem as mesmas condições do estudante que percorreu seu itinerário formativo sem interrupções, ou seja, crianças e jovens que não possuem as responsabilidades de uma vida adulta, quais sejam, prover sua própria existência e de sua família. Parafraseando Kruppa (2005) pode-se dizer que o IFSC se apresenta, muitas vezes, como uma instituição isolada da realidade, envolta pela rotina e fechada em muros, com pouca “sensibilidade para o movimento da vida, distante dos problemas e das alternativas que a população cria para sobreviver” . (KRUPPA, 2005, p. 22),

A segunda motivação é a percepção da identidade entre os públicos do Programa Nacional de Integração da Educação profissional a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e da Rede Nacional de Certificação de Saberes - Certific.

Cabe ressaltar que as ações voltadas para o cumprimento da destinação de 10% do total das vagas de ingresso da instituição para o PROEJA (Resolução 11/2013/CONSUP – uma conquista da Coordenação de PROEJA,

no contexto do I Fórum de PROEJA realizado em 2012); e a reserva de vagas para egressos de processos de reconhecimento de saberes profissionais, (Resolução 64/2011 – uma conquista da Coordenação do Certific em 2014) assim como as formações de professores para atuarem em PROEJA, não têm sido suficientes para a inclusão significativa do público da EJA na instituição.

De acordo com Martins (2011), delimitam a atuação das redes de escolas três fatores principais, os políticos e econômicos que configuram as políticas educacionais; a burocracia, traduzida na legislação e nas normas, sendo este fator relativamente estável; e “o cotidiano de trabalho na escola, permeado por regras informais delineadas e negociadas entre os pares cotidianamente em processos interativos e situações reais de trabalho, imprevisíveis.” (MARTINS, 2011,p.388).

Em relação às políticas educacionais temos o Decreto 5478/2005, revogado pelo 5840/2006 que cria o PROEJA com o objetivo de materializar a oferta de educação profissional integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Tal ação faz parte de uma política pública mais ampla que perpassa pelo reconhecimento do direito à Educação daqueles que não o tiveram na “idade própria”, ou seja, os jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas. Da mesma forma, o Certific, criado em 2008, no que diz respeito ao reconhecimento de saberes. No entanto, o ciclo da política pública não se encerra com a criação de leis, é necessário seu monitoramento, uma vigilância constante quanto a sua materialização, já que a existência das leis nem sempre é sinônimo de seu cumprimento.

Quanto ao cotidiano da escola este se materializa com ações como a execução dos quatro projetos pilotos⁵ que estão acontecendo e fornecendo subsídios para definir o projeto formativo para a EJA no IFSC. Não menos importante que a decisão de construir um caminho para tal processo, foi a

⁵ Itajaí - Proeja FIC Integrado ao CERTIFIC na área de pesca; Jaraguá do Sul - Proeja Técnico integrado ao CERTIFIC na área têxtil; Florianópolis - Continente - Proeja Técnico integrado ao CERTIFIC na área de turismo hospitalidade e Lazer; Garopaba - Proeja FIC Integrado ao CERTIFIC na área de turismo hospitalidade e Lazer

compreensão de que, somente um trabalho em rede, com pequenos grupos, de caráter coletivo, permeado por relações horizontais entre reitoria e câmpus e ancorado em experiências concretas - os projetos pilotos - poderia reconfigurar a oferta da EJA na instituição.

A criação da Coordenação de Reconhecimento de Saberes (Certific), em 2013, na mesma estrutura organizacional onde já havia, desde 2012, a Coordenação do PROEJA, possibilitou repensar a oferta educativa para a EJA na instituição; este repensar teve início a partir da articulação entre as duas coordenadorias acima citadas e a criação da Comissão de Integração dos Programas Sociais do IFSC (CIPS) em 2013.

O trabalho desenvolvido pela referida Comissão pode ser descrito conforme os passos abaixo:

- 1 - Integração Ensino e Extensão, viabilizado pelo envolvimento de coordenadores ligados as duas Pró-reitorias;
- 2 - Elaboração, em linhas gerais, de uma proposta para oferta de cursos piloto integrando o Certific ao PROEJA, tendo como perspectiva a articulação, também, com o Programa Mulheres Mil ;
- 3 - Apresentação da proposta aos câmpus com potencial para aderir à proposta;
- 4 - Apresentação oficial da proposta em reunião com os chefes do departamento de ensino e do departamento de extensão e relações externas com pré-inscrição dos câmpus interessados e agendamento de reunião para aprofundamento da discussão;
- 5 - Lançamento de edital para a oferta dos projetos piloto, direcionado aos câmpus que mostraram interesse após a realização da reunião de aprofundamento da proposta .

Este caminho metodológico possibilitou a constituição de quatro equipes em diferentes câmpus do IFSC para conceber e ofertar Projetos Pedagógicos de Curso e Certificação Profissional (PPCCP) integrando o Certific ao PROEJA. Entre as propostas inscritas no edital, não foi contemplada a articulação com o Programa Mulheres Mil.

Os projetos piloto buscam superar a dicotomia entre educação e trabalho a partir do reconhecimento de saberes profissionais, da formação profissional e da elevação de escolaridade, repensando determinadas práticas inadequadas para atender a estudantes trabalhadores, tais como: as formas de ingresso, o sistema de registro escolar, o calendário acadêmico, o tempo de duração dos cursos, os horários de funcionamento do curso, o acolhimento dos alunos, entre outras.

Da concepção e da oferta destes projetos pedagógicos emergiram elementos, abaixo descritos, que estão mediando a elaboração das diretrizes para a EJA no IFSC, cuja importância está na relação entre eles:

1 - Reconhecimento de saberes escolares – Necessário quando se identifica, no público estratégico, trabalhadores que podem reconhecer seus saberes em Nível de Ensino Fundamental para poderem frequentar o Ensino Médio integrado à Educação Profissional (PROEJA);

2 - Formação em trabalho - Importância da integração entre a prática educativa e a prática social, pela consideração da formação em trabalho, a partir dos princípios da Pedagogia da Alternância, e do trabalho com horas complementares, consideradas na matriz curricular.

3 - Integração Curricular - Efetivação da integração Curricular entre conhecimentos propedêuticos e conhecimentos ligados à formação profissional, e entre cada um deles; pelo desenho de matriz curricular por Componentes Curriculares⁶ que agregam conhecimentos de diferentes Unidades Curriculares; pela elaboração de planos de ensino integrados; e pela garantia de espaços e tempos para o trabalho coletivo da equipe docente.

4 - Espaço EJA - Busca pela efetivação de um território da EJA no âmbito da reitoria e dos câmpus.

⁶ Entende-se por componente Curricular a união de duas ou mais Unidades Curriculares. Exemplo: Componente Curricular denominada Ciências Humanas compreende as Unidades Curriculares de Geografia, História e Filosofia.

5 - Coletivo de trabalho - Busca pela efetivação de coletivos de trabalho, no nível da gestão, na reitoria; e no nível do ensino, entre os docentes e equipe pedagógica, por meio de planejamento integrado e reuniões programadas; e entre os discentes, visando a perspectiva da auto-organização e da autogestão.

6 - Acompanhamento de Alunos - Assunção da necessidade de acompanhamento sistemático de alunos, na perspectiva da auto-organização discente, reforçando a demanda pela definição do território da EJA nos câmpus.

7 - Extensão - Afirmação da necessidade de ações de extensão (pela exigência de identificação da demanda dos trabalhadores por certificação e formação profissional nos processos de reconhecimento de saberes profissionais no âmbito do Certific) como pré-requisito para a oferta dos cursos.

8 - Projeto Pedagógico - Projetos pedagógicos adequados à demanda, precedidos de pesquisa e, de ações de extensão, e preferencialmente elaborados com a participação do público estratégico, já identificado.

O desenvolvimento dos quatro projetos piloto possibilitou a identificação dos elementos acima descritos. Tais elementos nos guiam em direção a uma escola mais adequada às necessidades dos sujeitos que compõem a EJA.

ENSINAR E RECONHECER SABERES, LIGAR A ESCOLA À VIDA

É uma humilhação para um adulto ter que estudar como se fosse uma criança, renunciando a tudo o que a vida lhe ensinou. É preciso respeitar o aluno adulto, utilizando-se uma metodologia apropriada, que resgate a importância da sua biografia, da sua história de vida. (Gadotti, 2014,p. 41)

“Pra mim foi muito importante, o que eu não soube eu aprendi e o que eu sabia eu apresentei. Esse processo do Certific e do PROEJA criou uma importância total perante a todos. A gente criou valentia pra saber o que é turismo. A gente tem um conhecimento do que é, mas é um conhecimento prático, não tem o teórico, que é

importante.” (Estudante trabalhador do projeto piloto Certific Proeja Guia de Turismo Regional, Câmpus Florianópolis-Continente, 2015)

A Constituição Federal de 1988 reconheceu, no artigo 205, o direito de todos à educação ao assegurar o ensino fundamental, público e gratuito, a todos, independente da idade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996, LDB, por sua vez, também representou um avanço em relação ao processo de legalidade e legitimidade da Educação de Adultos, em especial nos seus artigos 4º, 5º, 37º, 38º e 87º.

O artigo 5º faz menção ao direito público subjetivo ao acesso à educação básica obrigatória e o artigo 87º no seu parágrafo 3º afirma ser dever do Distrito Federal, Estado e Município e, supletivamente, a União “[...] II – prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;” (BRASIL, 1996).

Além desses artigos a LDB possui uma seção dedicada exclusivamente à EJA. A seção V, composta pelos artigos 37º e 38º, destaca a concepção de EJA como modalidade da Educação Básica.

Art. 37. 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.

§ 1º 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.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. [...].

§ 2º Os **conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos** mediante exames. (BRASIL, 1996, sem grifos nos originais).

Percebe-se que com LDB/1996 a EJA passou a ser uma modalidade da Educação Básica, constituindo-se um direito e não mais educação suplementar. Entretanto, isso não foi suficiente para garantir uma oferta adequada de Educação para jovens e adultos, pois enquanto acontece o alargamento da oferta de matrículas para o Ensino Fundamental, a descontinuidade marca as políticas públicas para a modalidade EJA. (BRASIL/MEC, 2000).

De acordo com Paiva (2004), o acesso deste público ao sistema educativo - assim como a qualidade do que é oferecido - é restrito em toda a América Latina, o que não é, no entanto, exclusivo da região. Relatórios sobre processos políticos vividos no contexto da globalização informam sobre o decréscimo de investimentos em todos os países, desenvolvidos e não desenvolvidos e demonstravam que cerca de 70 países não atingiriam as metas fixadas pela V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) até o ano 2009, 12 anos depois dos acordos firmados.

Entre as iniciativas tomadas para fazer frente a esta situação, é importante citar os projetos de educação associando elevação de escolaridade e qualificação profissional da Central Única dos Trabalhadores (CUT) nos anos 1990, em cujos objetivos estavam a conquista da autonomia dos trabalhadores em relação aos poderes econômicos e políticos, em contraposição às reformas promovidas no governo Fernando Henrique Cardoso, alinhadas com as orientações do Banco Mundial:

Os projetos de Ensino Médio Integrado, da educação profissional integrada à educação básica – seja voltados para a idade adequada, seja nas modalidades EJA – foram construídos em lutas, encontros e fóruns do movimento popular, sindical e de entidades representativas de educadores da escola básica e da universidade. (...) As reivindicações pela escola unitária, pelo Ensino Médio Integrado, apresentadas ao Governo Lula e discutidas no início de sua gestão em seminários nacionais organizados pelos Ministérios da

Educação e do Trabalho, levam o governo a emitir novo Decreto (n. 5.154/04), que substitui a medida anterior e permite reintegrar a educação profissional técnica ao ensino médio. A medida impulsionou o Ministério da Educação (MEC) a promover iniciativas que propiciassem o amadurecimento de orientações dirigidas à superação organizacional e pedagógica da separação entre formação geral e técnica, entre trabalho, cultura, ciência e tecnologia. É o caso do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o Proeja e o Proeja FIC, Decretos n. 5.478/2005 e n. 5.840/2006, Documentos-Base – MEC/Setec, 2007. (MORAES, 2013, p. 996)

Quatro anos depois da criação do PROEJA surge a Rede Nacional de Certificação Profissional e Educação Continuada (Certific), no ano de 2009, desenvolvida pelos Ministérios da Educação e do Trabalho e Emprego.

No Brasil, os processos de reconhecimento de saberes profissionais até 2003, foram desenvolvidos no contexto de políticas neoliberais (no qual estava colocado o protagonismo do setor empresarial). A partir de 2003, no governo Lula assumem o desafio da construção de um sistema nacional de certificação profissional que possa atender ao conjunto das demandas sociais e não apenas aos interesses de um único segmento social. (MORAES, 2005). A Rede Certific, recentemente reformulada pela portaria número 5 de 25 de abril de 2014 (BRASIL\MEC 2014), manteve entre seus objetivos a formação, embora o termo “Formação Continuada” tenha sido suprimido.

O IFSC ofertou o Certific, tendo realizado o reconhecimento de saberes profissionais de camareiras, garçons, padeiros e cozinheiros em 2010 e 2011. Mais recentemente, já no contexto dos projetos piloto da CIPS, oferta o Certific para guias de turismo, costureiros, pescadores e novamente, camareiras.

Conceitualmente o Certific inclui duas questões que têm merecido a atenção dos profissionais envolvidos com a EJA: a auto-estima e a autonomia, tidas como estreitamente relacionadas. Por meio do processo de reconhecimento de saberes profissionais, os estudantes trabalhadores experimentam a valorização da sua vivência laboral, assim como têm podido, em certa medida, organizar o seu itinerário formativo. Neste sentido, esta é

uma das atividades de natureza individual (auto-organização) que os projetos piloto, ora ofertados pelo IFSC, têm buscado desenvolver.

Ainda com relação à busca pela autonomia, têm sido desenvolvidas atividades de natureza coletiva (autogestão), como a orientação para a ajuda mútua. O que coloca-se aqui é a perspectiva da pedagogia da economia solidária, a busca pela “reeducação para a transição do modo competitivo para o modo cooperativo”. (KRUPPA, 2005, p.16) que está na contramão da - hegemônica - pedagogia do capital ((FISCHER & FRANZOI, 2005, p. 41)

O conceito de educação, firmado na Conferência de Hamburgo (1997) como um processo continuado que se estende ao longo da vida, com ênfase na aprendizagem, tem norteado as propostas para a EJA. A aprendizagem deve ser considerada amplamente, partindo dos saberes, conhecimentos, interrogações e significados aprendidos pelos sujeitos ao longo da vida, sendo um ponto de partida para uma pedagogia de diálogo entre os saberes escolares e sociais. (ARROYO, 2005, *apud* BERNARDINO, 2009). Nesse sentido, as propostas de ensino para a EJA, em geral, têm buscado a valorização da experiência extra-escolar, o trabalho e as práticas sociais, um vínculo mais estreito com a vida.

A centralidade do trabalho preconizada para a EJA está relacionada também à organização dos cursos, que devem priorizar conteúdos e métodos de ensino adequados às realidades profissionais e sociais dos trabalhadores. (MORAES, 2005). Neste sentido, os processos de reconhecimento e certificação de saberes profissionais, são uma dimensão importante nesta modalidade.

Compreende-se este “vínculo mais estreito com a vida” como a assunção do trabalho, ontológica e historicamente compreendido, como princípio educativo, no sentido de que “é preciso deixar que as experiências e saberes trazidos do trabalho invadam o espaço escolar, o que implica considerar o trabalhador como par dialético com o professor (...) realizar um trabalho pedagógico em que a experiência está no centro e não as carências.”

(FISCHER & FRANZOI, 2005, p. 42). No PROEJA este vínculo com as experiências laborais é, ou deve ser, ainda mais estreito, pois trata-se de uma oferta educativa que deve integrar a Educação Básica à Educação Profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pessoas mudam, é certo, através da luta e da ação. Só se muda algo tão arraigado quanto uma estrutura de sentimentos através de uma nova experiência ativa. (Raymond Willians 1989)

No decorrer de quase três anos de trabalho de integração das ações relativas aos programas sociais do IFSC, especialmente do PROEJA e do Certific, foi necessário empreender - no mais das vezes, pela criação de grupos de trabalho - uma profunda discussão das questões suscitadas pela oferta dos projetos piloto, que demandam outro formato de escola. Formato este que deve considerar os oito elementos anteriormente mencionados.

É urgente que a instituição busque os meios para uma oferta de EJA mais adequada a este público de jovens e adultos trabalhadores. A própria LDB já previu isto há 19 anos, no seu artigo 4^o: “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”. (BRASIL, 1996, Artigo 4^o).

Esta pesquisa apontou que esta adequação pode significar a manutenção de turmas menores do que as turmas do dito ensino “regular” e equipes de trabalho maiores, dada a especificidade do sujeito que frequenta a EJA. A proposta de projeto formativo apresentado neste texto exige um acompanhamento dos estudantes de forma mais efetiva do que em outras turmas.

Cabe destacar que os elementos que estão sendo experimentados no presente projeto exigem a criação de condições ainda inexistentes fora deste

contexto específico. Os resultados, até aqui percebidos, são considerados positivos e são atribuídos, principalmente, à construção coletiva de cada ação desenvolvida.

A perspectiva para o caminho percorrido até agora é de ampliação da estrutura de gestão existente tanto no nível da reitoria como nos câmpus e a implantação de uma estrutura que possa dar suporte à construção de uma escola mais preparada e adequada para acolher o público da EJA.

REFERÊNCIAS

BERNARDINO, A. J. **Exigências na formação dos professores de EJA.** Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/sc/files/Eixo6_mt_Maria.pdf>. Acesso em maio 2014.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **LEI DE DIRETRIZES E BASES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**, 9394/96. Disponível em www.mec.gov.br. Acesso em abril de 2015

_____. **Portaria Interministerial n. 5** de 25 de abril de 2014. Disponível em: <<http://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=269742>> Acesso em: 12 abril 2015.

_____, **Censo da educação básica: 2012 – Resumo Técnico.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2013.

_____. **Censo da Educação Básica: 2013.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014.

_____. Secretaria Nacional de Articulação Social. **Marco de referência da educação popular para as Políticas Públicas.** Brasília, DF, 2014. Disponível em: < <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/MarcodeReferencia.pdf>> Acesso em maio. 2015.

CANÁRIO, Rui. **Educação de Adultos: um campo e uma problemática.** Lisboa: Educa, 2000.

FISCHER, Maria Clara Bueno. FRANZOI, Naira Lisboa. Formação Humana e educação profissional. Diálogos Possíveis. **Educação, Sociedade e Culturas**,

n29, 2009, 35-57. Disponível em www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC29/29ClaraFNairaF.pdf Acesso em 5 março 2014.

_____. Formação Humana e Educação profissional. Diálogos possíveis. **Educação, Sociedade e Culturas**, nº 29 , 2009, 35-51 Disponível em www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC29/29ClaraFNairaF.pdf. Acesso em 06 fev.2014

FREITAS, Luiz Carlos. A Escola Única do Trabalho: explorando os caminhos de sua construção. **Cadernos ITERRA** nº15, set 2010

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005

GADOTTI, Moacir. **Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos**. São Paulo: Moderna: fundação Santilana,2014.Disponível em <http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A8246FB74BF0146FC10A8A14E0E>. Acesso em 6 fev. 2014

_____. **Estado e Educação Popular**. Disponível em http://pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo7/eja/estado_e_educacao_popular_moacir_gadotti.PDF, acesso em 6 de junho de 2014.

HICKENBICK, Claudia, et all. Formação de Profissionais para a EJA: a trajetória do IFSC. IN: **V Seminário Nacional sobre Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Campinas, 2015. (em publicação).

HICKENBICK, Claudia. **Lembrança interesse e história substantiva: significados do ensino e aprendizagem da história para os sujeitos da educação de jovens e adultos**. (Dissertação de Mestrado). Curitiba, PR: Universidade Federal deo Paraná, 2009.

KRUPPA, Sônia Maria Portella. Introdução ao estudo da relação educação e sociedade: processos de socialização e função das instituições sociais. O que torna possível a educação. In: **Sociologia da educação**. São Paulo:Cortêz,2002.p.23-26. Disponível em

<http://aluno.projecao.br/SGARepository/Blog/Arquivos/T%C3%A2nia%20Cristina%20Alves%20de%20Siqueira/90F11DA0-561F-425D-BFF8-C4EC52D8EFFF.pdf> Acesso em maio 2014.

MARTINS, Angela Maria. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 379-393, maio/ago. 2011. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/archive>.

_____, **Estado da arte da gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados** (2000/2008). Disponível em <http://www.fcc.org.br/biblioteca/GESTAO.pdf>

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal. LOPES, Sebastião Neto. **Educação, formação profissional e certificação de conhecimentos: considerações sobre uma política pública de certificação profissional**. Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1435-1469, Set./Dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n93/27288.pdf>

_____. Educação de Jovens e Adultos trabalhadores de qualidade: regime de colaboração e sistema nacional de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 979-1001, jul.-set. 2013. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

NOVAES, HENRIQUE T., MARIANA. P. Em busca de uma pedagogia da produção associada. In BENINI, Edi (Org). **Gestão Pública e Sociedade**. Fundamentos e políticas da Economia Solidária. Vol 1 Disponível em www.fbes.org.br/ Acesso em 10 de fevereiro de 2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 12, p. 59-73, 1999.

PAIVA, J. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11 n. 33 set./dez. 2006

_____. Salto para o futuro. Disponível em:
<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletim2004/eja/meiohtm>. Acesso em: 27 dez. 2008.

RAMOS, Elenita Elinete de Lima. **Propondo práticas e desafiando certezas: um estudo em turma do Proeja numa perspectiva de Educação Matemática Crítica** (tese de doutorado). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.