

Educação Profissional integrada ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos: caminhos e contradições

FERNANDO BILHALVA VITÓRIA*

VANESSA DOS SANTOS NOGUEIRA**

Resumo: Este trabalho de pesquisa é uma reflexão e análise da implementação do programa de política pública educacional, referente à educação profissional integrada ao Ensino Médio na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA). A dinâmica e método de desenvolvimento deste trabalho têm como fundamento, o princípio da contradição e da totalidade, lugar onde se manifesta o movimento do real, como um fenômeno histórico e dialético, tendo como referencial teórico e metodológico o Materialismo Histórico e Dialético. Por esse motivo, pensamos como itinerário metodológico, os seguintes pontos: a implementação da política, no que diz respeito aos sujeitos por ela contemplada, às intencionalidades, financiamento, e aos vínculos da política com as mudanças do modo de produção capitalista da atualidade, especialmente no contexto histórico dos últimos quarenta anos de *reestruturação Produtiva do Capital*. E por fim, nas considerações finais, a possibilidade de uma síntese sistemática e crítica do processo de pesquisa e seus desdobramentos.

Palavras-chave: PROEJA; Educação Profissional; Políticas Públicas.

Abstract: This research is a reflection and analysis of the implementation of educational public policy program, referring to the integrated professional education to high school in the form of adult education (PROEJA). The dynamics and development of this work method are founded on the principle of contradiction and totality, where manifests the real movement, as a historical and dialectical phenomenon, having as theoretical and methodological reference the Historical and Dialectical Materialism. For this reason, we think as a methodological itinerary, the following: the implementation of the policy, with regard to the subjects for her contemplated, the intentions, financing, and policy ties with the changes of the capitalist mode of production today, especially in the historical context of the last forty years of productive restructuring of capital. Finally, in closing remarks, the possibility of a systematic synthesis and critique of research and its development process.

Key words: PROEJA; Professional Education; Public Policy.



* FERNANDO BILHALVA VITÓRIA é doutorando em Educação/UFPel.



** VANESSA DOS SANTOS NOGUEIRA é doutoranda em Educação/UFPel.

Introdução

O presente trabalho de pesquisa é um esforço de análise da trajetória e implementação do programa de política pública educacional, referente à educação profissional integrada ao Ensino Médio na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA).

O ponto de partida desta política, ou pressuposto de base, está ligado a uma demanda de luta histórica e social da elevação da escolaridade dos trabalhadores, além de sanar uma dívida social e histórica da educação brasileira, quando se tratando de educação da classe trabalhadora, especialmente dentro da idéia de educação integrada ao ensino profissional, no sentido de uma "unitariedade"¹, para além do dualismo e estigma histórico da educação brasileira; configurada entre saber teórico e saber manual, fruto profundo e marcante da divisão social internacional do trabalho. Neste sentido:

Para que um programa possa se desenhar de acordo com marcos referenciais do que se entende como política educacional de direito, um aspecto básico norteador é o rompimento com a dualidade estrutural cultura geral *versus* cultura técnica, situação que viabiliza a

¹ O que distingue o homem dos outros animais, num dado momento da história, é que ele produz sua própria existência pelo trabalho, ou seja, a forma como ele se apresenta no mundo, coincide com "o que" e "como" ele produz. A produção da existência não um processo dividido em formas de trabalho pensado e praticado, mas como um todo. Porém, com o advento da propriedade privada e a divisão social do trabalho, cria-se uma dicotomia, ou seja, o trabalho intelectual e o trabalho manual. Por exemplo: Gozo e trabalho, produção e consumo, miséria e opulência, individual e coletivo, o público e o privado. No entanto, a possibilidade de viabilizar a superação destas dicotomias existentes, na criação de condições que leve à emancipação humana, reside na integração entre ensino e trabalho, ou educação e trabalho.

oferta de uma educação academicista para os filhos das classes favorecidas socioeconomicamente e uma educação instrumental, voltada para o trabalho, para os filhos da classe trabalhadora, o que se tem chamado de uma *educação pobre para os pobres*. (PROEJA DOCUMENTO BASE, 2006, p. 32.).²

O PROEJA apresenta-se, também, como a construção de uma educação básica de nível médio como um "*direito universal*"³ na condição de uma formação profissional que atenda às mudanças da base técnica da produção na possibilidade de formar trabalhadores capazes de lutar por sua dignidade, emancipação, autonomia e alternativas de trabalho e renda, no sentido de recuperar a relação entre trabalho e conhecimento, ou melhor, resgatar a dimensão ontocriativa do trabalho.

A concepção ontocriativa do trabalho constitui-se como fundamento ou processo que permeia todos os seres humanos em sua totalidade e também em sua especificidade. Sob esta perspectiva,

² No curso da história dos homens e na formação das sociedades divididas em classes pelo processo de separação social do trabalho, alguns foram educados para serem os detentores do poder e dos meios de produção, através de uma educação mais ampla e total, enquanto a maioria do povo, os trabalhadores e verdadeiros produtores da riqueza, receberam as réstias do conhecimento de simples adestramento para a produção de uma riqueza alheia a suas mãos.

³ Na concepção da educação como um direito universal na lógica das EJAs, [...] "os liames entre escolarização e idade podem até não terem conseguido a melhor expressão legal, mas pretendem apontar para uma democratização escolar em que o adjetivo todos tal como posto junto ao substantivo direito seja uma realidade para cada um deste conjunto de crianças, adolescentes, jovens e adultos. A efetividade deste "direito de todos" existirá se e somente se houver escolas em número bastante para acolher todos os cidadãos brasileiros e se desta acessibilidade ninguém for excluído". (PARECER CNE/CEB 11/2000, p. 66)

o trabalho não se constitui como atividade laboral e muito menos ao emprego, mas a produção de todas as dimensões humanas. A primeira e mais básica, a partir de Marx, corresponde à produção da vida, enquanto ser biológico, mas concomitante, também as necessidades da vida social, cultural e simbólica. Ambas, são necessidades específicas e históricas, por esta razão, suas especificidades se desdobram dentro do espaço e do tempo.

Neste sentido, a noção de ontocriativa do trabalho não pode em nenhuma hipótese ser confundida com as formas histórica que o trabalho vai assumir, como da servidão, escrava ou mesmo assalariada no presente tempo, onde o trabalho se constitui tão somente em força de trabalho.

Nesta direção, pensamos ser necessário estabelecer, como itinerário metodológico, *uma descrição da implementação desta política, no que diz respeito aos sujeitos por ela contemplados, sua intencionalidade e, principalmente, o financiamento*, fator essencial para a consolidação de qualquer política pública, na tentativa de descobrir o movimento histórico e real. Em outras palavras, descrever a materialização desta política, levando em conta as profundas mudanças do modo de produção capitalista, no que diz respeito ao processo de *reestruturação Produtiva* (PERONI, 2006, p. 11) do capital, perante a crise da taxa de lucro e acumulação, a partir dos anos 70, e dos seus desdobramentos no campo social, político, ideológico e, em particular, o educacional, depois da fase de expansão, denominada de *Era de ouro do capitalismo*, estruturada pelo fordismo e o Estado de Bem-Estar Social, com ganhos reais para uma parcela da classe trabalhadora (HOBSBAWM, 1995), e que, em grande parte, principalmente nos

países do hemisfério norte, eliminou substancialmente a pobreza, o desemprego em massa, a miséria e a instabilidade econômica via uma intervenção efetiva do Estado, principalmente na relação Capital e Trabalho.

A partir desse panorama, nossa intenção é tentar demonstrar que boa parte das relações políticas, sociais, econômicas, culturais e educacionais são fruto do movimento de uma materialidade.

Enfim, acredita-se que partir do "*movimento do real*"⁴ pode ser o caminho para a possibilidade de uma visão crítica da realidade, na busca de uma totalidade que trabalha com a materialidade histórica e dialética, como fio condutor e referencial teórico de toda análise da política educacional. E ainda, a referência que permite uma visão crítica da realidade parte de um tipo de conhecimento e pensamento para além das aparências do senso comum, das crenças, ou daquilo que os Irmãos Wachowski chamaram de Matrix que tem como objetivo principal "usar e controlar a inteligência humana para dominar o mundo, criando uma realidade virtual ou uma falsa realidade, na qual, todos acreditam". (CHAUÍ, 2005, p. 10). Esta realidade falsa ou falsa consciência da realidade também pode ser chamada no sentido marxiano de "*Ideologia*".

⁴ O real é tanto material – a natureza e as coisas produzidas pelos homens – quanto social, configurado pelas relações que os homens constroem entre si. É pelas relações homem-natureza e homem-homem que o ser humano produz sua existência como espécie e como sujeitos singulares. (RAMOS, 2005). [...] a realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações. Totalidade significa um todo estruturado e dialético, do qual, ou no qual, um fato ou conjunto de fatos pode ser racionalmente compreendido pela determinação das relações que as constituem. (KOSIK, 1978, apud, RAMOS, 2005, p. 114).

A implementação do PROEJA

O objetivo primeiro neste momento é estabelecermos uma descrição do movimento real do processo de implementação e formação do (PROEJA), ou seja, a materialização propriamente dita do programa de política pública, a partir de uma descrição pontual, isto é, a possibilidade da matéria como tal, mostrar-se em sua complexidade e limite.

Desse modo, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica de nível médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, também conhecido por "PROEJA"⁵, originou-se do decreto Presidencial de número 5.478 em 26 de junho de 2005, sendo inicialmente estabelecido, somente no âmbito das instituições da rede federal de educação tecnológica, vinculada à SETEC (*Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia*), criada no primeiro mandato do governo Lula.

O processo de construção e implementação desta política após o decreto foi elaborada por um GT (*Grupo*

⁵ As determinações na lógica da formação integrada (Ensino Médio e Educação Profissional) e agora na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, só fora possível após um conjunto de lutas e forças da sociedade organizada que levaram à revogação do decreto de Lei, n. 2.208/97 que determinava a separação entre ensino médio e formação profissional, além de “regulamentar formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades de mercado. O que ocorreu também por iniciativa do Ministério do Trabalho e Emprego”, (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 25). No entanto, pelo decreto n. 5.154/2004 do governo Lula, há em parte um resgate e “consolidação da base unitária do ensino médio, que comporte a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício de profissões técnicas”. (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 37).

de Trabalho) estabelecido pela SETEC, que tinha por objetivo principal construir um documento base para o projeto de política pública.

A princípio, devido à urgência e ao interesse do governo em dar uma resposta imediata a este campo educacional e também das articulações de expansão da rede de educação profissional, boa parte das discussões, decisões e encaminhamentos foram centralizadas nas mãos deste grupo, com membros vinculados à SETEC, além de instituições federais de ensino, como universidades e Institutos Federais de Educação Tecnológica. Nesse sentido “[...] a política do PROEJA foi pensada no período anterior ao da atual secretaria de Educação Profissional e tecnológica, dirigida por Eliezer Pacheco, mas no período da Marise Ramos e do Ibains, da antiga SEMTEC”. (SANTOS, 2007). E ainda, “O PROEJA surge ao mesmo tempo em que puderam ser removidos os obstáculos legais que impediam a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” (Lei 9649/98). (PROEJA DOCUMENTO BASE, 2006, p. 2). Dois aspectos críticos do PROEJA precisam ser ressaltados. O primeiro refere-se aos princípios e conceito orientadores do programa, e o segundo refere-se à questão de funcionamento e dinâmica do GT.

A pretensão inicial do GT era de fazer um resgate da condição educacional, tendo como pressuposto a função humanizadora, no sentido de estabelecer uma relação da educação como um direito ao longo da vida, além de inserir uma parte da sociedade que historicamente foi excluída do direito à educação básica, e ainda, à inclusão de sujeitos num meio educacional (Instituições Federais), estabelecido durante a história do país, para um grupo

de “elite da sociedade”⁶, como também, o problema do desemprego estrutural, na possibilidade de sanar as grandes diferenças sociais. Vejamos o que o documento base do PROEJA expressa a respeito dessa questão:

Nesse sentido, o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa (PROEJA DOCUMENTO BASE, 2006, p. 10).

A partir deste pressuposto, a proposta do PROEJA, ao menos inicialmente, trata a educação não apenas no sentido do emprego, ou qualificação humana e profissional para o mercado, mas na possibilidade de uma educação abrangente, que integre os saberes produzidos historicamente pela humanidade, vinculados a formação dos trabalhadores.

Entretanto, isso não significa, de modo algum, estabelecer a política de educação como um milagre, ou força emancipadora, mas como um processo de luta da classe trabalhadora por direito a educação e ao trabalho. Neste sentido:

A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. Por esse entendimento, não se pode subsumir a cidadania à inclusão no “mercado de trabalho”, mas assumir a

formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo (Ibidem, 2006, p. 10).

A partir da construção acima, percebe-se a possibilidade da elevação da escolaridade dos trabalhadores e a condição de um ambiente favorável de inclusão no mundo do trabalho, que persiga uma ótica que supere a simples visão de mercado. Isto é, a construção de um comportamento e prática que garanta uma visão de mundo e de si mesmo, dentro da dinamicidade e das relações que o homem faz do mundo e com o trabalho.

No entanto, o PROEJA enquanto política educacional, apesar de sua força discursiva no sentido de criar opções, leva-nos a perceber que a questão de fundo não é tão somente um resgate histórico de uma educação ao longo da vida, mas o acompanhamento da dinâmica da materialidade e das forças que a compõe dentro do processo de produção de riquezas do Capital, pois conforme observa Mézáros (2006 p. 275 e 278) “a educação formal está profundamente integrada na totalidade dos processos sociais [...] onde a expansão econômica exige uma produção intelectual em expansão [...] e isto é o bastante para manter as rodas em movimento”.

Com relação ao funcionamento do GT, acredita-se que, devido à dinâmica de criação de um grupo específico de trabalho na elaboração e execução do processo de implementação do PROEJA, houve certo fechamento nas discussões sobre proposta e rumos da política, sendo elaborada sem nenhuma discussão prévia e ampla com a sociedade civil, e até mesmo com os dirigentes das instituições federais, onde inicialmente seria implementada a política.

Deste modo, percebe-se que tais circunstâncias exemplificam mais uma

⁶ As elites a qual nos referimos são todos os grupos que historicamente se estabeleceram como dirigentes e proprietários dos meios de produção, desde a chegada dos colonizadores a estas terras.

vez a continuidade de dois grandes problemas básicos na construção das políticas públicas e sociais no Brasil. Em primeiro lugar, a falta de amplitude das políticas sociais, ou seja, a gestão, elaboração e implementação das políticas ficam somente no nível de realidades pontuais sem uma integração com as demais políticas. Em segundo lugar, o problema da falta de uma discussão participativa e ampla com a sociedade civil, no sentido da inclusão das mais diversas camadas e forças da sociedade na busca de caminhos e alternativas que venham da base da sociedade e não simplesmente de interesses alheios de uma vanguarda de intelectuais ou técnicos especialistas.

Além disso, o próprio Decreto Lei se estabeleceu de forma impositiva e sentencial, pegando todos de surpresa por volta de junho de 2005, determinando a imediata articulação das Instituições da rede Federal, para implementação já em 2006. Por esta circunstância, houve um movimento de descontentamento e indignação geral por parte de várias instituições e dirigentes do ensino técnico, principalmente de alguns Institutos Federais que já se tinham tornado instituições de ensino superior, no temor de um possível “retrocesso”⁷ do papel das instituições naquele momento. Além do despreparo do corpo docente, estava posto, também, o problema da integração educacional em instituições que historicamente trabalharam com o esquema da polivalência e nunca tiveram contato com a formação de jovens e

⁷ Na visão de alguns dirigentes e de algumas instituições da sociedade vinculada ao Capital, a Educação de Jovens e Adultos não é um resgate histórico de uma dívida social, política e econômica, mas um atraso na corrida da tecnologização do saber no processo de acompanhamento das exigências do modo de produção existente, no caso aqui, o mercado neoliberal.

adultos, apesar dos cursos subseqüentes existentes nas mesmas.

A questão do retrocesso pode ser percebida tanto na construção desta política como na forma como se estabeleceu. Há um engano na concepção e certo desprezo por boa parte das instituições na questão que tange a Educação de Jovens e Adultos, no sentido de uma visão acrítica desta modalidade. Isto ocorre, devido à crença de que o bom "desenvolvimento educacional", só é possível para seres aptos e num período supostamente adequado para aprendizagem, como, por exemplo, a faixa etária. Mas, além disso, acredita-se ainda, na existência de um referencial arcaico do processo educacional atual, que se mostra como moderno e avançado, refletida numa supervalorização do ensino superior, em especial nos cursos tecnológicos, que tem sido uma ferramenta e arma luxuosa no processo de garantia de uma força de trabalho cada vez mais especializada, no processo de acumulação do capitalismo flexível, ou seja, do simples adestramento para o trabalho e com especificidades cada vez mais elevadas e múltiplas, no processo de super produtividade e também da dita qualidade total.

Por esse motivo, o governo foi forçado ao processo de diálogo e negociação, que levou à elaboração de um segundo Decreto Lei, no sentido de garantir um processo mais flexível, possibilitando trabalhar com a questão das possibilidades e limites das instituições, em relação ao que estava posto no primeiro Decreto⁸. Além disso, proporcionava, também, sanar a questão

⁸ Uma das questões que pesaram no processo das reivindicações, que estava previsto no primeiro decreto em especial, foi a questão das horas máximas, o limite das vagas e a questão da educação integrada.

da obrigatoriedade da integração educacional, devido às condições de algumas instituições que não trabalhavam mais com o ensino médio, e ainda, ampliar o programa para os estados, municípios, instituições de cunho comunitário e social, via projetos pedagógicos e convênios.

Nessa perspectiva, como estratégia de incentivo e sedução por parte da SETEC, no sentido de garantir a adesão das instituições à política e à proposta em geral do PROEJA, foi injetado um recurso especial por instituição e por estudante matriculado, além de oficinas regionais de sensibilização e formação para dirigentes, em agosto do mesmo ano, o qual resultou no curso de especialização articulado no segundo semestre de 2006, em nível nacional para formação de professores, em convênio com as universidades e institutos federais.

Devido ao esquema de garantia e adesão à política, via oferta de recurso especial, muitos cursos no Brasil não pensaram a proposta de forma coerente, criativa e crítica, e até mesmo daquilo que estava posto pelo decreto. Por esse motivo, no sentido de somente atender ao decreto, depois da fetichização desta política por parte da Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia, muitas das propostas elaboradas não passaram de arranjos de cursos técnicos já implementados e existentes nas instituições, só que agora com rótulo e roupagem de educação integrada e EJA.

Pelo que se observa, a construção e os recursos desta política como um todo é somente residual e secundária sem a garantia efetiva de um recurso permanente e real. No entanto, pelo debate vigente sobre a educação profissional e também do processo de ampliação da educação profissional no Brasil, acredita-se que a maioria dos

futuros recursos do programa (PROEJA) e das políticas neste campo terão como fontes de financiamento possível o FAT (Fundo Amparo ao Trabalhador) e o Fundep (Fundo do Ensino Profissional e Qualificação do Trabalhador), que ainda está sendo discutido e arquitetado via projeto de Lei do Senador Gaúcho, Paulo Paim do PT.

O financiamento da educação profissional foi o tema debatido, na última segunda-feira, 6 de novembro de 2006, durante a 1ª Conferência de Educação Profissional e Tecnológica. Assuntos como a gratuidade da educação profissional e tecnológica (EPT), a aprovação de projeto de lei que cria um fundo voltado para a EPT, a forma como têm sido distribuídos recursos para educação profissional e o importante papel do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) foram destacados pelos participantes. O senador Paulo Paim (PT-RS), representante da Frente Parlamentar de Educação Profissional e Tecnológica, falou sobre a importância da aprovação do projeto de lei de sua autoria que cria o Fundo do Ensino Profissional e Qualificação do Trabalhador (Fundep). (MEC, 2006)

Além dos recursos escassos, e sem uma fonte de financiamento determinada para manutenção da política, o PROEJA também surge em cima de um déficit de recursos humanos, ou seja, é implementado sem a possibilidade de um corpo docente preparado e com formação para consolidação da mesma.⁹

⁹ Atualmente, a maioria dos cursos implementada no país possui um corpo docente de contratos temporários, e mesmo os profissionais efetivos disponíveis não se sentem preparados para esta modalidade, como também se negam a exercer atividades com este público educacional, por um processo de auto-engano e desconhecimento da modalidade de EJA.

Algumas determinações históricas

Depois de estabelecido o processo de formação e implementação do PROEJA como um todo, ou ao menos nas questões que consideramos mais pertinentes, no movimento da totalidade no que diz respeito a uma descrição geral do processo e caminhos da política pública, a partir de agora, pensamos ser necessário a articulação e relação do programa como resultado de um conjunto de determinações históricas anteriores à efetivação propriamente dita.

Desse modo, pensamos que a materialização deste programa, enquanto política educacional, não é produto da ação de "apenas um governo" ou mandato governamental, mas sim, produto de uma luta histórica pelo direito universal de uma educação pública e gratuita para todos os que, por algum motivo, foram privados ou excluídos do processo educacional formal da educação brasileira e por um conjunto de determinações históricas.

Dentro desta dinâmica na formação da EJA no Brasil, percebe-se ainda, que além de ser fruto de uma sociedade historicamente desigual, essa modalidade de ensino é fruto de uma precariedade histórica da educação básica, além de uma forte desvalorização dos profissionais educadores, como por exemplo, a falta de condições materiais, financeiras, estruturais e, principalmente, da má remuneração.

Num terceiro momento, percebemos, também, que a história da educação básica, desde a formação de um sistema educacional brasileiro, a partir da era Vargas, nos anos 30, sempre foi vista como a compensação de um déficit e não como um direito.

Outra questão pertinente do movimento preliminar do PROEJA é que grande parte das experiências neste campo

educacional quase sempre foi resultado de movimentos sociais de educação popular, alternativas sindicais de formação dos trabalhadores e de alguns programas governamentais dos anos 90 de profissionalização.

Percebe-se, também, que historicamente a modalidade de EJA sempre foi estigmatizada pelo problema da lógica da descontinuidade das políticas públicas, por parte do Estado, dando-se, quase sempre, em relações isoladas e particulares, possibilitando, assim, a criação de um imaginário ideológico e violento de uma educação de segunda categoria. Nessa perspectiva, no que diz respeito aos seus sujeitos,

[...] marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente. (PROEJA DOCUMENTO BASE, 2006, p. 08)¹⁰.

¹⁰ Uma das características do pensamento e discurso pós-moderno dá-se na "importância à idéia da *diferença*. Ou seja, em lugar de tomar a sociedade como uma estrutura que opera pela divisão social das classes (cada uma das quais com uma realidade e uma identidade definidas pela economia e pela política e contrárias umas às outras ou em luta contínua), concebe o social como uma teia fragmentada de grupos que se diferenciam por etnia, gênero, religião, costumes, comportamentos, gostos e preferências". (CHAUI, 2005, p. 56). Ou seja, o discurso pós-moderno sempre procura escapar de qualquer relação que tenha como bases o modo de produção.

Por fim, após ter estabelecido alguns caminhos como um conjunto de bases e determinações históricas preliminares que fundamentaram ou levaram ao processo de criação e implementação desta política, constata-se, de forma parcial, que o interesse ou intencionalidade desta política parte de uma demanda e necessidade histórica de inclusão à educação básica, além de trabalhar com a idéia do rompimento com a lógica dual da educação, principalmente no sentido de qualificação ou requalificação dos trabalhadores na dinâmica de uma formação geral e específica na idéia da integralidade educacional.

Neste sentido, após a construção do movimento que possivelmente levou à consolidação desta política, torna-se necessário, a partir de agora, desvendar os vínculos do movimento universal do real, no que diz respeito à reestruturação produtiva ou crise do capital e da relação interna com o particular - no caso do PROEJA, na busca da totalidade como caminho de uma visão crítica e coerente.

O modo de produção e o vínculo com política

Na tentativa de entender o PROEJA, em suas demandas, intenções e objetivos, pensa-se ser necessário desvendar sua inserção dentro de um movimento maior e amplo, que se articula como pano de fundo na dinâmica de toda política pública, que é o movimento do modo de produção vigente, no caso aqui, o capitalismo, principalmente no diz respeito às suas configurações a partir dos anos 70 que, de uma maneira ou de outra, chegaram até nós de forma avassaladora, por um processo de mudanças profundas na estrutura de produção e reprodução ideológica do sistema, na luta pela manutenção da taxa de lucro do capital, ocasionada pela crise estrutural de superacumulação.

Estas e outras mudanças na base do capital só foram possíveis devido à "crise da taxa de acumulação do capital"¹¹; derivada, em especial, de três grandes categorias do próprio capitalismo, baseadas na idéia do crescimento constante; do crescimento que se apóia na exploração do trabalho humano e, por último, o processo de inovação organizacional e tecnológica (HARVEY, 1989), mas, que pela sua própria dinâmica, são inconsistentes e contraditórias, levando o próprio sistema a crises periódicas de superacumulação, ou seja, o capital é historicamente movido por expansão e declínio, devido a suas próprias contradições internas. Além das contradições internas do capital, estas mudanças possibilitaram também a articulação de um conjunto de organismos internacionais, com intenções claras para a manutenção do lucro e de uma classe dominante.

Na busca de superação desta crise estrutural da taxa de lucro e por sua natureza de ciclos de desenvolvimento, no início dos anos 70, o mundo vai conhecer a chamada acumulação flexível do capital, acompanhada no solapamento do *trabalho organizado*, implicando altos níveis de *desemprego estrutural*¹² e pela ascensão agressiva do neoconservadorismo, representado pelos governos de Thatcher na Inglaterra e

¹¹ A natureza dessa crise o impulsiona a um novo ciclo de acumulação mediante, sobretudo, a especulação do capital financeiro. Essa especulação, todavia, não é possível para todos. (FROGOTTO, 2005 p. 01).

¹² Para Peroni, o processo de acumulação flexível traz conseqüências diretas sobre os trabalhadores, pois, com o crescimento do desemprego estrutural, os empregadores exercem maior pressão sobre a força de trabalho, impondo regimes e contratos mais flexíveis. Além do desemprego estrutural, há uma redução do emprego regular e um aumento do trabalho em tempo parcial e temporário, assim como do subcontrato. (PERONI, 1999, p. 28).

Reagan nos Estados Unidos, na ideologia do *Estado mínimo*¹³, também conhecido por *neoliberalismo*¹⁴ aliado ao capital fictício ou financeiro, levando ao processo de ajuste estrutural em detrimento de uma massiva desigualdade social jamais vista ao longo da história.

Desse modo, partimos, portanto, da idéia de que o PROEJA é um programa de "política pública"¹⁵ que está inserido dentro de uma dinâmica de mudanças e transformações históricas internas e externas do modo de produção capitalismo ocidental, chamada por alguns teóricos de *reestruturação produtiva do capital*¹⁶ ou flexibilização

¹³ A ideia do Estado Mínimo é um novo tipo de liberalismo, porém, como outrora, mínimo para o social e total para o mercado e os detentores do capital, no caso aqui, o capital especulativo do nosso tempo.

¹⁴ As políticas de cunho neoliberal foram elaboradas e implementadas no Brasil, após o período da ditadura militar e ao processo de redemocratização do país, na segunda metade dos anos 80. Iniciou-se no governo de Fernando Collor de Mello, no início dos anos 90 e consolidou-se massivamente nos anos seguintes por Fernando Henrique Cardoso (FHC) no processo das privatizações e reforma do Estado brasileiro.

¹⁵ O estabelecimento ou implementação de uma política pública configura-se a ação do Estado ou o Estado mostrando-se através de ações concretas com relação a um conjunto de coisas e também com a sociedade, ou pelo menos, parte dela. E ainda, o Estado não é uma instância isolada, mas é parte de uma totalidade, que, em qualquer espaço e tempo, está determinada de acordo com o modo de produção estabelecido.

¹⁶ Para Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta, no estudo sobre a *Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado* "no plano supra-estrutural e ideológico produz-se um verdadeiro arsenal de noções que constituem, [...] uma espécie de uma "nova língua" com função de afirmar um tempo de pensamento único, de solução única para a crise e, conseqüentemente, irreversível. Destacam-se as noções de globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do

do modo de produção, devido à crise estrutural vivida pelo capitalismo, após o período de expansão e controle estatal, que se deu a partir do pós-guerra, dentro do Estado de Bem-Estar Social e do fordismo.

Nessa perspectiva, acredita-se que a possibilidade de análise desta política, suas intenções e objetivos não são isoladas e sem conexões, mas, inseridas num mundo que nos rodeia marcado pela super valorização do mercado, competição, consumo exacerbado, miséria em massa, diferenças econômicas exorbitantes e, *principalmente, a falta de trabalho e renda* para maioria dos homens no mundo todo, em particular no Brasil, decorrentes das transformações do capital, que transformou o humano em acessório de máquina, em detrimento da crise e manutenção do lucro.

Devido a estas circunstâncias, não podemos esquecer que a proposta de fundamentação do PROEJA é a articulação de uma educação básica. Mas como pensar uma educação integrada, se o próprio discurso parece aliar-se à dinâmica das mudanças estruturais, principalmente no que diz respeito ao alto índice de desemprego? Ou seja, parece-nos haver um estreitamento da Política com relação às mudanças estruturais do Capital no sentido de tentar reincluir de forma compensatória os trabalhadores e trabalhadoras que foram excluídos devido ao processo de reestruturação do modo de produção capitalista atual.

No caso desta política, em particular, a ligação entre totalidade e a particularidade da política é o problema da elevação da educação básica de ensino

conhecimento, qualidade total, empregabilidade, etc., cuja função é de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho". (FRIGOTTTO, 2005, p. 2)

médio com formação profissional em tempo de desemprego. Isto é, do ponto de vista interno, percebe-se o problema do trabalho, ou da falta dele, no momento histórico que vivenciamos atualmente, como também, a acentuada desigualdade social, devido ao encolhimento por parte do Estado nas políticas sociais que representou um golpe direto em todas as instâncias de organização social e de classe, depois das mudanças internas do capital na manutenção do lucro a partir dos anos 70.

Como critério metodológico, acredita-se que a possibilidade de análise, de uma ou qualquer política pública, é produto de uma totalidade histórica e material com base em determinações econômicas e políticas, ou seja, não há possibilidade de uma visão criteriosa da realidade sem o pressuposto do vínculo com o modo de produção vigente.

Mas como se materializa de modo efetivo o vínculo da política (PROEJA) e o modo de produção? A princípio, o vínculo da política com o Capital se efetiva ou materializa-se via construção e concepção do currículo pedagógico, ou seja, (a formatação do curso, as demandas, as matérias de estudo, a organização da carga horária etc...) que faça a conexão, ou melhor, é o mecanismo de conexão entre o programa (PROEJA) e o modo de produção. Na política do PROEJA, o critério de criação e implementação do processo dos cursos e, principalmente dos currículos, ficou a critério das instituições e das demandas existentes, que por unanimidade todos os dirigentes acreditam que é o mercado, seja ele qual for. No caso específico das organizações federais, percebe-se de forma muito clara, principalmente na ideia de oferecer cursos que garantam profissionais altamente capacitados para as demandas de mercado, sejam elas

regionais ou mesmo nacionais.

Considerações finais

O processo de construção do conhecimento e da apreensão daquilo que consideramos o concreto implica estabelecer as coisas como dotadas de uma totalidade, que se apresentam como um todo estruturado de forma dialética e de múltiplas relações. Para isso, acreditamos que seja necessário nos apoiarmos num método que parta da realidade empírica, o qual nos mostre a forma como a realidade se manifesta. Nesse caminho, pensamos que a construção do mundo como uma totalidade, e da política pública educacional em particular, exige o conhecimento das partes e conseqüentemente a relação entre elas, ou seja, a matéria e o movimento desta materialidade. E é dentro desta dinâmica e construção do pensamento que se articulou a elaboração de nosso trabalho, sobre a implementação e consolidação do programa de política pública, o PROEJA.

Por isso, a pretensão de nossa breve análise, como considerações finais, é de reiterar alguns pontos que se constituem a base e os pressupostos fundamentais do trabalho na questão da política pública (PROEJA), além da tentativa de estabelecer as conexões para o nosso tempo na busca da construção teórica do real, ou seja, a elevação do real ao plano do pensamento, que parte da crítica e da contradição, para além dos abismos do relativismo pós-moderno e do senso comum do nosso tempo, na busca de desvendar os caminhos e contradições e também das possibilidades.

Desse modo, gostaríamos de insistir que o ponto de partida do PROEJA e da consolidação da política como tal é fruto de uma demanda de luta histórica e social da elevação da escolaridade dos trabalhadores, dentro da idéia de

educação integrada, mas, devido suas próprias determinações e circunstâncias na formação e implementação, a matéria se revelou cheia de contradições, principalmente na questão que tange à integração educacional no sentido de não pensar uma reestruturação totalmente nova na superação do dualismo histórico da educação brasileira, e também dos limites do financiamento e dos recursos humanos.

O processo da materialização desta política não é produto da ação simples e arbitrária de um governo, mas sim de uma luta histórica pelo direito universal de uma educação pública e gratuita para todos, dentro de um acirramento de contradições internas do nosso tempo, no campo de uma luta constante de forças opostas e antagônicas na sociedade.

Nestas circunstâncias, o PROEJA obedece ou acompanha um movimento maior e amplo da materialidade, que é o movimento do modo de produção vigente, no caso aqui, o capitalismo neoliberal da acumulação flexível, do solapamento do *trabalho organizado*, implicando altos níveis de *desemprego estrutural*. Ou seja, acreditamos na existência de um estreitamento da Política, com relação às mudanças estruturais do Capital, no sentido de tentar reincluir de forma compensatória os trabalhadores e trabalhadoras que foram excluídos devido ao processo de reestruturação do modo de produção, na garantia de uma força de trabalho cada vez mais especializada no processo de acumulação, isto é, do simples adestramento para o trabalho, agora com roupagem de resgate, no processo de super produtividade e também da dita qualidade total, no qual o trabalho como princípio educativo é somente rótulo e discurso.

Do ponto de vista interno da política como um todo articulado, percebe-se que

a questão principal desta política é o problema do trabalho ou da falta dele, devido às altas demandas de desemprego, que atinge uma grande camada da sociedade, no caso aqui, os jovens e os adultos. Percebe-se também que, enquanto política educacional, apesar de sua força discursiva no sentido de criar opções, a questão de fundo não é tão somente o resgate histórico de uma educação ao longo da vida, mas o acompanhamento da dinâmica da materialidade e das forças que a compõem dentro do processo de produção de riquezas do Capital, inclusive no que diz respeito aos sujeitos por ela contemplados, em tempo de um super acirramento de contradições da sociedade estruturada pela divisão social de classes, que ao nosso ver é definida pela economia política. Nesse caso, em particular, os sujeitos são concebidos como uma teia fragmentada de grupos que se diferenciam por etnia, gênero, religião, costumes, comportamentos, gostos e preferências, ou seja, é uma contradição interna de enfrentamento e resgate de uma dívida social histórica, na medida em que olha para os sujeitos como atirados no mundo, a partir de configurações existenciais particulares.

Dentro dessas contradições, percebe-se, também, que essa política, como tantas outras, é resultado de um processo isolado e pontual, sem nenhuma integração com as demais políticas, como também, da participação efetiva da sociedade civil nos caminhos e alternativas possíveis.

Outra questão pertinente sobre o PROEJA está nas propostas dos currículos pedagógicos, onde boa parte destes estão vinculados ao processo de demanda de mercado. É claro que, de certa forma, possibilitam a elevação da escolaridade, mas dão continuidade a um processo histórico de exclusão social e

humana.

Enfim, pensamos que as possibilidades na continuidade e manutenção do PROEJA dependerá das instituições, da regulamentação e da manutenção efetiva dos recursos financeiros e humanos e, principalmente, da formação dos professores na criação de um comportamento ou éthos social que tenha o ser humano como centro, para além das ditas oportunidades de mercado, ou melhor, do capital.

Referências

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

_____. **A Criação Histórica**. Porto Alegre: Artis Oficinas, 1992.

COMBLIN, José. **O NEOLIBERALISMO: Ideologia dominante na virada do século XIX**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, MARIA. RAMOS, Marise. **ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*. Campinas. v. 24, n. 82, p. 93-130, 2003.

_____. **A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controverso**. *Educ. Soc.* Vol.26 nº.92 Campinas, 2005.

HARVEY, David. **CONDIÇÃO PÓS-MODERNA**. 11ª ed. São Paulo: Loyola, 2002.

KAMMER, Marcos. **A Dinâmica do Trabalho Abstrato na Sociedade Moderna: um leitura a partir das barbas de marx**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

MARX, Karl. FRIEDRICH, Engels. **A Ideologia Alemã**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MEC. **1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Novembro de 2006.

MÉSZÁROS, Isteván. **A TEORIA DA ALIENAÇÃO EM MARX**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.

PERONI, Vera. BAZZO, Vera Lúcia. PEGORARO, Ludimar. **DILEMAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO NEOLIBERAL: entre o público e o privado**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

PERONI, Vera. **A Redefinição do Papel do Estado e a Política educacional no Brasil dos Anos 90**. São Paulo: s.n., 1999.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX -1914-1991**. Trad. Marcos Santarrita. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LUCE, Maria Beatriz. MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso. **GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: Concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

RAMOS, Marise. **O Público e Privado nas Políticas de Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2005.

SANTOS, Jair f. **O que é Pós-modernismo**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

SLAVOJ, Zizek. **UM MAPA DA IDEOLOGIA**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. **Ajuste Neoliberal e Desajuste Social na América Latina**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

WOOD, Ellen. FOSTER, John. **EM DEFESA DA HISTÓRIA: Marxismo e pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

ZANOTELLI, Jandir J. **Orçamento Participativo: Pressupostos Ético-críticos da Participação Popular para Além da Dialética**. Pelotas: Educat, 2003.

Recebido em 2015-07-03

Publicado em 2016-01-14