

SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROEJA

Edna Castro de Oliveira - UFES

oliveiraedna@yahoo.com.br

Karla Ribeiro de Assis Cezarino - UFES

kakaheer@yahoo.com.br

Júlio de Souza Santos - UFES

julioeoufes@hotmail.com

Resumo: O estudo objetiva identificar e problematizar a partir da oferta do Programa Nacional de Educação Profissional Integrado à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o perfil dos educandos deste Programa no contexto do IFES-Campus Vitória. Através de abordagem quali-quantitativa, o estudo vem identificando um perfil de aluno que não apresenta as características socioculturais que configuram a especificidade dos sujeitos da Educação de Jovens Adultos, público-alvo do PROEJA.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos, Sujeitos da EJA, PROEJA.

INTRODUÇÃO

O presente estudo compõe as ações desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa Interinstitucional PROEJA/CAPES/SETEC/ES-PPGE/CE/UFES-IFES, e objetiva identificar e problematizar o perfil de educandos deste Programa no contexto do IFES-Campus Vitória, a partir da oferta do Programa Nacional de Educação Profissional Integrado à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

No processo de indução de políticas públicas que buscam a universalização da educação básica para a população brasileira, oriunda das classes populares, o PROEJA emerge como uma possibilidade de acesso e inclusão de jovens e adultos trabalhadores com histórico de descontinuidade escolar, bem como de exercício do direito à educação por esses sujeitos (BRASIL, 2007). Nesse contexto, o grupo de pesquisa PROEJA/CAPES/SETEC/ESⁱ tem priorizado estudos no âmbito da formação de professores, que envolvem os interesses e os pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento, com estudos no campo do currículo do ensino médio integrado à educação profissional na modalidade EJA. Busca-se com as diferentes inserções de pesquisa, a consecução da meta “Avaliação e reformulação de programas e currículos do Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores (EMJAT), na transição para o PROEJA”, e a produção de mudanças nas atuais formulações que vêm sendo produzidas, no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico do PROEJA. Num esforço de construção coletiva pelos professores, principalmente da formação geral que atuam neste Programa, vem se buscando pensar o projeto específico a partir dos sujeitos.

Dos estudos realizados nesse processo, tomamos como referência o sub-projeto de pesquisa de iniciação científica “*O Inglês e a proposta curricular do PROEJA-ES: desafios e possibilidades*”ⁱⁱ. Os dados e resultados produzidos nesta pesquisa são tomados como referência para se pensar a seguinte questão que exploramos neste texto: quem o PROEJA vem incluindo de fato, e de que forma?

O texto explora em um primeiro momento, algumas reflexões sobre a configuração da EJA no país e as marcas identitárias dos seus sujeitos. Põe em questão suas características sócio-culturais e a impossibilidade de se pensar a EJA a partir de uma identidade única, essencializada. Segue apontando o percurso metodológico, abrindo para explorar as novas subjetividades que vêm emergindo no contexto do PROEJA no IFES, de forma articulada com os dados empíricos analisados. Apresenta como conclusões preliminares algumas reflexões sobre as condições de implementação do programa que passam a requerer da escola, atenção à forma como a instituição vem promovendo o acesso, e o olhar atento aos sujeitos da EJA no PROEJA e suas novas configurações.

MARCAS SÓCIO-CULTURAIS DOS SUJEITOS DA EJA E IDENTIDADES

No contexto de realização da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos no Brasilⁱⁱⁱ, tem-se colocado a necessidade de pensar a EJA de forma propositiva, mapeando seus desafios e perspectivas para o país. Isto implica pensar a dinâmica sócio-cultural e política em que estamos envolvidos, as lutas e conquistas que, sob reivindicação dos movimentos sociais, nos permitiram avançar produzindo uma nova configuração do campo (BRASIL, 2008). Há que se reconhecer que essa nova configuração traz para a cena atores antes invisibilizados pelas práticas discriminatórias produzidas no âmbito das relações de gênero, étnico-raciais, geracionais, dentre outras. A diversidade cultural dos sujeitos na EJA que constitui a diversidade da sociedade brasileira, expressa por múltiplas identidades, nos chama também a considerar que esses sujeitos têm sido vitimados pelas desigualdades sociais e educacionais produzidas, demandando do Estado formas apropriadas de inserção dos mesmos no usufruto dos bens culturais a que todos devem ter acesso, dentre eles a educação.

Nesse sentido, ao atentar para as demandas desses grupos sociais, no que se refere ao acesso, permanência e conclusão com qualidade nos processos de escolarização, é possível afirmar que temos avançado, desde as últimas décadas do século XX, no reconhecimento da EJA como direito e como “uma dívida social não reparada para com os sujeitos que

constroem a riqueza do país” (BRASIL, 2000, p.5).

Como resultado das lutas sociais, talvez tenhamos no arcabouço legal dos documentos já referidos, a forma mais apropriada de reconhecer os sujeitos da EJA e suas marcas sócio-culturais. Considerando o foco de análise desse texto, o Documento Base do PROEJA ressalta a importância do olhar sobre esses sujeitos como

[...] 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 (BRASIL, 2007, p. 11).

Se retomarmos no processo de construção da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional nº 9.394/96 a defesa da educação de jovens e adultos, damos conta de que a identidade da EJA, que se buscava construir naquele contexto, caracterizava-se como educação de jovens e adultos trabalhadores. O que ressalta como uma das marcas sócio-culturais desses sujeitos – trabalhadores e trabalhadoras – que produzem sua existência nas diferentes práticas laborais. Para estes e estas, no campo jurídico, tem se afirmado que a EJA como modalidade possa dar conta de exercer sua função reparadora de uma dívida histórica, o que a institui como um direito fundamental, cuidando para que lhes seja proporcionado maiores oportunidades educacionais. O não acesso e a naturalização da descontinuidade nesses processos de escolarização têm também produzido marcas sócio-culturais que vão identificando esses sujeitos como produto do fracasso escolar, fadados a reproduzir de forma determinista a lógica dual da escola capitalista.

Oriundos das classes populares essa marca lhes imprime diferenças que se expressam nas formas de linguagem, nos seus corpos que carregam o estigma da discriminação étnico-racial e de gênero, dentre outras, e pela busca de superação dessas diferenças quando se afirmam como pessoas, que tem desejos e buscam a realização de sonhos possíveis. As marcas sócio-culturais conformam de certa forma, uma identidade essencializada da EJA, que passa a ser problematizada em virtude das transformações globais que vem operando mudanças na dinâmica das relações societárias.

Daí a importância de pensar as identidades da EJA no plural, o que significa de antemão não conceber a identidade da EJA como algo fixo, uma vez que as diferenças culturais que caracterizam esses grupos são ao mesmo tempo singulares e heterogêneas. As diferenças vão se caracterizando pelos ciclos da vida (juventude, maturidade e velhice) e pelas

identidades étnicas, de gênero, geracionais, religiosas, linguísticas e culturais.

Talvez, nessas diferenças, as identidades culturais sejam as que mais caracterizem os sujeitos educandos da EJA, haja vista que as trajetórias de migração constituem parte das histórias de vida, bem como as recorrentes histórias de descontinuidades na escolarização, como percurso na maioria da experiência de vida desses sujeitos.

A identidade cultural não é fixa, ela resulta sempre de um hibridismo.

Mas é precisamente porque surge de formações históricas muito específicas, de histórias específicas, de repertórios culturais [...]. Os relatos de identidade estão inscritos em cada uma das posições que assumimos, com que nos identificamos e constituem nossas identidades” (SCOSTEGUI, 2001, p.142).

Considerando o movimento de indução do PROEJA, enquanto política pública, e sua implementação no IFES, temos observado alguns deslocamentos que vem ocorrendo nas relações no interior do Instituto, que vem se abrindo para acolher um outro perfil de aluno não necessariamente o aluno que tem sido caracterizado como o aluno da EJA. Produzindo outras marcas identitárias que mobilizam o Grupo de Pesquisa a investigar as razões pelas quais estes novos sujeitos vêm buscando o acesso à continuidade de estudos no PROEJA, mesmo após a conclusão do ensino médio.

Podemos dizer que este movimento vem fabricando identidades demarcadas pelas diferenças de oportunidades e níveis de escolarização. “Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social”. A identidade que vai sendo produzida no PROEJA “não é o oposto da diferença, mas ela depende da diferença” (WOODWARD, 2000, p.39).

PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo vem utilizando uma metodologia de caráter quali-quantitativo, que busca superar as aparentes contradições epistemológicas, metodológicas e operacionais entre os paradigmas quantitativos e qualitativos para a compreensão mais aprofundada dos fenômenos humanos (SANTOS FILHO, 1997).

Tendo como lócus de pesquisa o IFES-Campus Vitória, o trabalho de campo foi realizado em dois momentos: a) aplicação de questionários compostos de perguntas abertas e fechadas com 106 dos 153 educandos, cursando o quarto e quinto módulo do PROEJA, no ano de 2008, resultando em uma taxa de retorno de 69,30%; b) realização de seis entrevistas com estudantes do PROEJA em 2009.

Os questionários foram aplicados pelos professores de inglês da instituição durante as aulas, e as entrevistas semi-estruturadas foram aplicadas de forma aleatória. Os dados quantitativos foram tratados de forma descritiva, sendo posteriormente sistematizados e analisados na perspectiva da identificação e problematização da oferta, compondo, dessa forma, uma ação de acompanhamento das turmas do Programa pelo Grupo de Pesquisa.

NOVAS SUBJETIVIDADES NO CONTEXTO DO PROEJA

No contexto de implementação do PROEJA, um programa que se volta para o atendimento de alunos que possuem o ensino fundamental completo, temos observado mudanças no perfil dos alunos que tem buscado a escola. As marcas sócio-culturais que tem caracterizado as múltiplas identidades dos sujeitos da EJA vêm produzindo novas subjetividades que tem nos interpelado enquanto grupo de pesquisa. Quem são os sujeitos da EJA no PROEJA?

Através da análise dos questionários, temos constatado que dos 106 alunos entrevistados, 72% caracterizam-se como solteiros, 80,18% estão entre 18 e 29 anos e 12,27% estão entre 30 e 39 anos. Vale ressaltar também que todos os alunos na faixa etária de 40 a 50 anos (idade máxima registrada em toda a pesquisa) são do vespertino, o que corresponde a um total de 5,67%. Aproximadamente 63% dos alunos não têm filhos. Entretanto, em uma comparação proporcional, o turno vespertino apresentou uma percentagem maior de alunos que são pais (33,33%) em relação ao noturno, que apresentou apenas 17,50%.

Esses dados nos levam a refletir sobre os sujeitos atendidos pelo PROEJA. Como podemos observar estes são na sua maioria jovens. Este dado já é previsto pelo Documento Base, que afirma: “um agravante na situação brasileira diz respeito à presença forte de jovens na EJA, em grande parte devido a problemas de não permanência e insucesso no ensino fundamental “regular”” (BRASIL, 2007, p. 10).

Em relação ao turno escolhido pelo aluno do PROEJA, a pesquisa constatou que a opção do educando está relacionada à oferta dos cursos, pois alguns destes são ofertados somente em turnos específicos. Como podemos observar na fala abaixo:

No Programa PROEJA o curso Segurança do Trabalho só tem no turno Vespertino então não tinha opção somente no Vespertino mesmo (ALUNO D)

Outra constatação consiste no fato dos adultos com idade mais avançada se encontrarem no turno vespertino. Este fato pode sugerir que estes alunos são sujeitos que retornam aos estudos, mas continuam com responsabilidades domésticas, ou trabalhando meio

período. Como podemos verificar na resposta da entrevista em relação à escolha do turno vespertino:

Foi devido à...com relação aos meu filhos né que aí estão na escola nesse horário e eu também vou pra escola nesse horário...(ALUNA A)

Outro dado relevante na pesquisa refere-se ao período de afastamento da escola: 38,68% dos alunos afirmaram terem se afastado pelo menor tempo considerado (de 1 a 4 anos), e 29,25% afirmaram não terem se afastado dos estudos. Somando os dois, temos 67,93% dos alunos que se mantiveram na escola ou tiveram um tempo mínimo de afastamento, o que nos leva a concluir que estes conseguiram manter uma continuidade em seus estudos.

Do total de alunos pesquisados, 55,67% concluíram o ensino médio; 70% estudaram em escola pública; 10,38% realizaram os estudos na rede particular; e 12,26% fizeram o supletivo.

Tabela 1: Escolaridade dos educandos do PROEJA

ESCOLARIDADE	NÚMEROS	PERCENTAGEM (%)
FUNDAMENTAL PÚBLICA	32	30,19
FUNDAMENTAL PARTICULAR	1	0,94
ENSINO MÉDIO (não definiu a escola)	6	5,66
ENSINO MÉDIO PÚBLICA	43	40,57
ENSINO MÉDIO PARTICULAR	10	9,44
SUPLETIVO	13	12,26
NÃO RESPONDERAM	1	0,94
TOTAL	106	100,00

Um dos principais objetivos do PROEJA é o de promover aos alunos da EJA formas igualitárias de acesso e permanência na escola, como podemos constatar na seguinte afirmação: “Denotada na Rede Federal a ausência de sujeitos alunos com o perfil típico dos encontrados na EJA, cabe – mesmo que tardiamente – repensar as ofertas até então existentes e promover a inclusão desses sujeitos” (BRASIL, 2007, p.34). No entanto, o quadro que nos

apresenta, nos leva a refletir se realmente é o público da EJA que o PROEJA está atendendo. Segundo este Documento, o público da EJA se caracteriza pela descontinuidade de estudos, distorção idade-série, e marcados muitas vezes pelo fracasso escolar. Portanto, o PROEJA busca a elevação da escolarização vinculada ao preparo do aluno para o mundo do trabalho. Todavia, observamos que a maioria dos sujeitos do PROEJA não apresenta uma história de descontinuidade escolar, tendo muitos completado o ensino médio, etapa esta ofertada pelo PROEJA. Fato este que nos leva aos seguintes questionamentos: Quais as razões que levam o aluno a voltar ao mesmo nível de ensino que já completou? Qual a função real do PROEJA para estes sujeitos? O que fazer para atrair ao PROEJA os sujeitos para os quais o programa foi estruturado? Pretendemos refletir sobre estas perguntas durante o processo de análise de dados que se seguem.

Em suma, quanto aos sujeitos do PROEJA, constatamos a existência de dois grupos distintos de alunos: o primeiro grupo formado por sujeitos da EJA, trabalhadores, desempregados ou subempregados com histórico de descontinuidade escolar, dentre outras marcas sócio-culturais; e o segundo composto por estudantes, que concluíram o ensino médio e não possuem trajetórias irregulares no processo de escolarização. Tais situações podem ser vistas nas entrevistas realizadas.

A aluna A (44 anos), que ficou afastada da escola cerca de 30 anos, relata a sua trajetória irregular na escola, sintetizando o histórico dos sujeitos da EJA no PROEJA, que tiveram que abandonar a escola em algum momento de suas vidas:

Quando criança né eu estudei até a quarta-série e parei devido a muitas mudanças na minha família que mudaram muito e eu tinha dificuldade de fazer remanejamento né de uma escola pra outra e aí parei até agora recentemente é eu já tava já 39 anos e eu retornei à escola novamente e aí conclui o ensino fundamental e depois vim pra aqui (ALUNA A).

A educanda B (32 anos) também revela a sua trajetória irregular no percurso de escolarização:

eu quando pequena eu nova ainda nós tínhamos uma situação muito difícil eu falava com a gente eu e meus irmãos ah mãe é melhor trabalhar então a gente meio que fez uma escolha né de vida assim trabalhar agora é melhor do que estudar embora seja uma escolha errada na época né minha mãe não disse assim não era pra ela ter falado não vai estudar mas ela meio que deixou a gente opinar e aí acho que foi a pior escolha da minha vida (ALUNA B).

Como constatamos na pesquisa, os cursos do PROEJA apresentam uma parcela significativa de alunos que concluíram o Ensino Médio. O relato de um aluno com este perfil destaca algumas razões do retorno a esse nível de ensino:

temos sim, inclusive alguns que como eu falei deixaram de estudar por circunstâncias né é terminaram o ensino médio assim há dez, quinze anos

atrás e agora voltaram por causa da questão do tempo né optaram por fazer o curso médio novamente então temos sim além de mim outras pessoas que terminaram o ensino médio. (Aluno C).

Outra justificativa dos alunos para a entrada no Programa está relacionada à qualidade da oferta do IFES, quando comparada à escola pública, conforme depoimentos a seguir:

Olha é o IFES é uma escola de muita credibilidade no mercado de trabalho é a a princípio eu achei que reforçando o ensino médio aqui seria muito bom pra mim... por uma questão de credibilidade da escola e por uma questão de querer reforçar o ensino médio pra poder me preparar mais pra algum concurso lá fora entendeu vestibular essas coisas assim. (ALUNO C)

Eu já terminei o segundo grau só que a minha escola foi daquela época de greve aí eu não fiz o ensino médio direito... passei em tudo ta lá as notas boas né mas eu sinto que falta bastante conteúdo pra mim por isso é que eu to fazendo PROEJA fazendo o ensino médio novamente. (ALUNO E)

Em relação ao trabalho, os dados apontam que 51,89% dos alunos do PROEJA estão desempregados, embora outros 43,40% estejam trabalhando. Ao separarmos a análise por turno vemos que os alunos do noturno em sua maioria, 72,50%, são alunos trabalhadores, enquanto os alunos do vespertino apresentaram taxa de desemprego de 69,70%. Podemos observar em alguns depoimentos que os alunos do Vespertino anseiam por inserção no mercado de trabalho, porém encontram dificuldades em conseguir um emprego, que seja apropriado ao período de estudos. Essa dificuldade é expressa pelo Aluno D:

Pois é eu não estou trabalhando queria muito ta trabalhando mas não to... Já trabalhei antes de eu sair do emprego pra poder entrar aqui no IFES.

Dentre os alunos trabalhadores, 39,13% trabalham durante o período diurno e estudam à noite; 21,75% trabalham pela manhã e outros 10,87%, à noite. Nesse sentido, há uma distinção entre os turnos, uma vez que os alunos do noturno, em sua maioria, trabalham pela manhã e à tarde, enquanto os alunos do vespertino (onde encontramos maior taxa de desempregados) trabalham majoritariamente pela manhã.

O IFES oferece em suas dependências estágio remunerado para os alunos de baixa renda, a fim de contribuir para o auxílio na alimentação, transporte, dentre outros custos. Dentre os alunos pesquisados 37,73% são estagiários bolsistas, sendo que a maior parte estuda no turno vespertino (51,52%), e apenas 15% no noturno.

A pesquisa revelou que as principais justificativas para a escolha do curso técnico do PROEJA são: crescimento profissional (36,37%); o mercado de trabalho (30,11%); e a aquisição de conhecimentos (15,90%). Esses dados são reforçados pelas seguintes afirmações de educandos do PROEJA:

O IFES é uma escola de muita credibilidade no mercado de trabalho (ALUNO D).

Porque só conclui o fundamental e depois que eu fiquei paraplégico eu não tinha nenhum curso técnico tinha nenhum curso básico pra tá arrumando emprego (ALUNO F).

Apesar do Documento Base do PROEJA apontar a formação do educando para o mundo do trabalho, ao afirmar que a oferta do ensino médio integrado à educação profissional não se deve pautar “pela relação com a ocupação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem a sua condição humana pelo trabalho” (BRASIL, 2007, p.38), evidenciamos a presença significativa de estudantes que almejam de forma restrita o acesso ao mercado de trabalho.

Em relação às formas e critérios de divulgação e ingresso nos cursos do PROEJA do IFES, podemos observar que, de acordo com os alunos, o meio de divulgação mais eficaz ainda é a família e os amigos (47,70%). O jornal (20,19%) e a própria escola (17,43%) aparecem em seguida. No que se refere aos critérios de ingresso, uma educanda do PROEJA faz críticas em relação à entrada de estudantes com ensino médio completo no programa:

o nível de formação que a pessoa tem pra ingressar ao curso tipo a informação é que você tenha ensino fundamental, porém muitas pessoas com ensino médio ingressam no curso também e isso dificulta muito isso causa muita desistência assim eu mesmo não desisti porque eu sou muito persistente mas causa muita desistência nas pessoas que que entram e que se vêem assim muito muito abaixo do nível de outras pessoas mas que estão também no mesmo curso e as vezes a pessoa não consegue alcançar entendeu as vezes o próprio professor dá uma aula assim voltada pra aquelas pessoas que tem aquele nível maior já tem todo aquele ensino entendeu então as vezes isso dificulta muito muitas pessoas desistem né porque se vêem é tipo assim coagidos né diante de um ensino que ele não tá a altura entendeu e a gente tem que ralar muito pra conseguir acompanhar né esse nível das pessoas que entram aqui isso que seria uma coisa que eu sugeriria né como mudança no caso né (ALUNA A).

A partir dessa fala e dos dados da pesquisa, podemos inferir que o educando da EJA no PROEJA permanece de certa forma invisível dentro de um programa que deveria atendê-lo prioritariamente, uma vez que os estudantes com ensino médio completo no Programa estariam sendo referências para os professores na constituição do processo pedagógico.

No entanto, mesmo com as dificuldades do PROEJA verificadas no contexto do IFES, percebemos uma avaliação positiva dos educandos quanto à qualidade da oferta do Programa:

PROEJA é um programa que eu realmente tiro o chapéu (ALUNO D).

Maravilhoso acho que é uma oportunidade que o pessoal do governo deu pra gente que é muito bom eu só tenho que falar assim maravilha esse programa (ALUNA B).

Outro aspecto positivo que se destaca refere-se à perspectiva de continuidade dos estudos, preconizada pelo PROEJA, pois todos os entrevistados demonstraram interesse no

prosseguimento dos estudos. O depoimento a seguir retrata esse interesse dos alunos:

Olha é nesse módulo né que eu comecei a vislumbrar a idéia de continuar assim a minha previsão seria só concluir o curso técnico porém nesse módulo assim é com algumas informações de novas formações mais que possa ta fazendo acho que vai chegar a uma engenharia ou coisa assim então eu comecei a comprar a idéia de fazer porque eu sou uma pessoa muito assim de um dia de cada vez né eu não sou muito de fazer uma previsão assim de futuro (Aluna A).

O PROEJA é um programa que atua na perspectiva de contemplar a diversidade dos sujeitos da EJA, pois tem como um dos princípios básicos a inclusão que precisa “ser compreendida não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionando também as formas como essa inclusão tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do sistema” (BRASIL, 2007, p.37). Apesar dessa perspectiva de inclusão, os dados revelados pela pesquisa fazem emergir a problemática da abrangência da inclusão pretendida pelo PROEJA, principalmente, no que tange aos educandos com necessidades educacionais especiais. A fala de um entrevistado aponta para problemas na acessibilidade e invisibilidade aparente desses sujeitos no contexto do Campus de Vitória:

eles não olham pra pessoal com deficiência que vem aqui... eu tinha que ter uma mesa própria pra mim porque a cadeira da escola tem um braço fixo e não tem como eu passar da minha cadeira de roda pra cadeira... minha sala fez um projeto integrador foi sobre acessibilidade aqui mesmo no IFES aí mostrou as dificuldades que tem do elevador o elevador ta sempre quebrado e fora as vezes que eu fico preso quando tenho que subir pro segundo andar pra fazer trabalho no laboratório de informática ou no laboratório de biologia, química... o da biblioteca também eu tenho que pegar um livro eu tenho que levar um colega junto pra pegar o livro pra mim lá em cima porque eu não subo entendeu porque se eu subir eu sei que vou ficar preso... tem o laboratório de informática tem um degrau muito alto eu tenho como chegar eu tenho que empinar a cadeira e o colega tem que me ajudar as vezes quando tinha o professor que me ajuda a subir aí...(ALUNO C).

A precariedade no atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, faz com que esses sujeitos questionem o direito de acesso a essa instituição.

será que a escola aqui está preparada pra receber outros tipos de alunos porque eu tenho vários colegas que já tentaram fazer o pra completar fazer o processo seletivo mas eles a primeira coisa que eles perguntam se tem adaptação essas coisas e tem uma colega cega que ela usa cão-guia aí não sabe se fazer a prova se a escola vai permitir ela entrar com cão-guia na escola (ALUNA C).

CONCLUSÕES PRELIMINARES

A precariedade da infra-estrutura e do ensino médio na escola pública brasileira, aliada aos problemas decorrentes da remuneração defasada de docentes e outros profissionais da educação, bem como a qualidade do IFES, foram apontados pelos estudantes entrevistados como sendo alguns dos principais motivos pelo retorno ao ensino médio. Desse modo, ao permitir a matrícula de estudantes com ensino médio completo nos cursos, o Programa tende a preencher a lacuna deixada pela escola pública, no que se refere à oferta de uma educação de qualidade, porém, que não atende ao público da EJA, a quem realmente o Programa se destina prioritariamente. No entanto, esta afirmação não se configura como verdade absoluta, já que um dos questionamentos que esta pesquisa traz é a possibilidade de um novo sujeito da EJA estar se configurando dentro dos estabelecimentos de ensino. O fato da baixa qualidade do ensino ofertado no ensino médio, desvinculado ao ensino profissionalizante, faz com que estes jovens encontrem dificuldades no seu processo de inclusão no mundo do trabalho. Seriam então eles privilegiados, ou representantes do processo de exclusão sofrido por aqueles que hoje procuram uma educação de qualidade para uma melhor posição no mercado de trabalho?

Apesar da maioria dos pesquisados não apresentarem marcas sócio-culturais da EJA, constatamos uma parcela significativa de educandos da EJA, o que demonstra que o Programa tem minimamente atendido ao público para o qual se destina. Há de se ressaltar que os fatores do público da EJA não estar sendo atendidos pelo PROEJA precisam ser questionados e problematizados.

A constatação de educandos do PROEJA que realizam os estudos no turno vespertino enfatiza a necessidade de oferta de EJA também nos turnos matutino e vespertino, não restringindo somente ao ensino noturno. Além disso, é importante também que os cursos sejam oferecidos pelo Instituto em mais de um turno, uma vez que consistem em demandas dos jovens e adultos trabalhadores.

Notamos também a necessidade do PROEJA assumir os alunos da EJA com necessidades especiais como parte do público que o programa precisa atender levando em consideração as suas particularidades.

Nesse sentido, o Programa não alcança de forma significativa a inclusão de jovens e adultos trabalhadores, contribuindo para a marcação das diferenças entre os níveis de escolarização dos sujeitos da EJA e os índices dos estudantes que não possuem marcas sócio-culturais dos jovens e adultos, além de não possibilitar a efetivação concreta de ações na perspectiva de universalização do ensino médio.

NOTAS

ⁱ Título: Educação profissional no ensino médio: desafios da formação continuada de educadores na educação de jovens e adultos no âmbito do PROEJA no Espírito Santo.

ⁱⁱ Desenvolvido pela estudante de graduação em Letras-Inglês Thayná Assis Bertholini, e coordenado pela Prof^a e membra do grupo de pesquisa, Karla Ribeiro de Assis Cezarino.

ⁱⁱⁱ CONFINTEA VI a realizar-se pela primeira vez no nosso continente, e no Brasil no Estado do Pará, de 01a 04 de dezembro de 2009.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC/SETEC. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental**. Documento Base. Brasília, agosto 2007.

_____. MEC. SECAD. **Documento Base Nacional preparatório à VICONFINTEA: “Brasil: Educação e aprendizagens de jovens e adultos ao longo da vida”**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br>>. Acesso em: 22 julho 2009.

_____. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Aprovado em 10 de maio de 2000.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: FILHO, J.S.; GAMBOA, S.S. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografias dos estudos culturais: uma versão latino-americana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.