



O PROEJA DO IFES CAMPUS VITÓRIA-ES E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UMA ABORDAGEM PARA ALÉM DA PROFISSIONALIZAÇÃO

Mariana Passos Ramalbeta Guerra¹

Resumo

O presente artigo se propõe a estudar as relações étnico-raciais e objetiva, basicamente, averiguar, sob o aspecto histórico, a formação do perfil dos alunos do Proeja. A pesquisa utilizou o método qualitativo, focando no Estudo de Caso para a análise dos dados, e como instrumento metodológico optou-se pela aplicação de questionário contendo perguntas abertas e fechadas aos educandos do Proeja das turmas do 2º, 5º e 8º módulos do curso de Metalurgia do Ifes *campus* Vitória. O objetivo geral da pesquisa consistiu em investigar se a implementação do Proeja é suficiente para manter os educandos na escola, além de garantir-lhes o direito ao conhecimento e à aprendizagem da formação profissional e cidadã.

Palavras-chave: *Educação de Jovens e Adultos - EJA. Proeja. Relações étnico-raciais.*

INTRODUÇÃO

As discussões, os desafios e avanços acerca das relações étnico-raciais têm se expandido de maneira progressiva na sociedade brasileira e têm contribuído para um número relevante de estudos e pesquisas que buscam alternativas para a construção de uma sociedade justa.

Tais problematizações se debruçam nos hábitos e práticas cotidianas de racismo, no descortinamento do Mito da Democracia Racial¹, nos resquícios da escravidão, bem como nas implicações desses fenômenos nas esferas sociais sob os aspectos, inclusive, das legislações de ações políticas.

Este trabalho, destarte, é fruto de uma dessas inquietações. Ponderando a cruel e injusta realidade a que grande parte dos negros está exposta e, sob a óptica da educação fora dos muros educacionais e com acesso reduzidíssimo a uma educação de qualidade (em razão da força aprisionadora da exclusão social, arraigada num racismo escamoteado, escondido, porém fortemente opressor), esta pesquisa se interessa em desvelar, de modo geral, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas relações

étnico-raciais. O problema que a pesquisa buscou discutir e analisar consistiu em investigar se a profissionalização ofertada pelo curso de Metalurgia do Proeja no Ifes *campus* Vitória foi capaz de proporcionar aos educandos o reconhecimento étnico-racial aliado a uma formação cidadã.

O público da EJA, em sua maioria, é composto por pessoas pertencentes à raça negra, sujeitos que tiveram o direito à educação usurpado durante o ensino “regular”. Nesse sentido, buscou-se nesse espaço compreender esse processo relacionado às questões étnico-raciais no Curso de Metalurgia do Proeja do Ifes *campus* Vitória-ES, bem como a necessidade de problematizar o processo formativo desses sujeitos. Para isso, essa produção

O público da EJA, em sua maioria, é composto por pessoas pertencentes à raça negra, sujeitos que tiveram o direito à educação usurpado durante o ensino “regular”.

¹Pós-Graduada em Gestão Educacional e Docência do Ensino Superior pela faculdade de Educação da Serra (2010) e em Educação de Jovens e Adultos pelo Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (2011). Graduada em Letras-Português e em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Professora de Língua Portuguesa da Prefeitura de Vitória e revisora de textos do Senac-ES. E-mail: marianaramalbeta@yaboo.com.br.

Recebido para publicação em: 06.07.2012.

Aprovado em: 16.10.2012



o método freireano consiste, resumidamente, numa alfabetização através da conscientização, a qual supera as normas linguísticas e mecânicas das famigeradas cartilhas escolares.

percorreu caminhos de maneira paulatina: em um primeiro momento procurou-se fazer uma abordagem histórica da EJA; em seguida, partiu-se para ponderações acerca da EJA como direito; abordaram-se, ainda, as questões raciais no Proeja; e, finalmente, foram tecidas análises dos dados coletados com os sujeitos da pesquisa e as considerações finais.

EJA E PROEJA: MARCOS HISTÓRICOS E A QUESTÃO RACIAL

Décadas após a extinção da escravidão oficial, começam a surgir os primeiros avanços rumo à formulação da educação de jovens e adultos. É nessa época “[...] quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país” (RIBEIRO, 2007, p. 19). Após a Ditadura Vargas, a crescente industrialização brasileira, a necessidade explícita de uma redemocratização e a grande quantidade de mão de obra ociosa foram um dos motivos para se inserir a EJA como parte da educação elementar.

A partir de 1947 a EJA foi implementada de fato, em que “[...] num curto período de tempo, foram criadas várias escolas supletivas, mobilizando esforços das diversas esferas administrativas, de profissionais e voluntários” (RIBEIRO, 2007, p.20). Convém salientar que nesse período (e por muito tempo) a EJA não era vista como um campo de direitos. Ao contrário, era compreendida como algo imediatista e de caráter de suplência, que iria minimizar o analfabetismo no Brasil por meio de campanhas.

Com o passar do tempo, porém, essa visão se modificou em razão da luta dos movimentos sociais e da sociedade civil: “[...] foram adensando-se as vozes dos que superavam esse preconceito, reconhecendo o adulto [...] como ser produtivo, capaz de raciocinar e resolver seus problemas” (RIBEIRO, 2007, p. 21).

Mais à frente, no início dos anos 60, Paulo Freire, com seus postulados pedagógicos extremamente conscientizados e engajados, críticos à educação bancária, elaborava propostas para EJA que serviram de base para vários programas de alfabetização.

Nesse sentido, o método freireano consiste, resumidamente, numa alfabetização através da conscientização, a qual supera as normas linguísticas e mecânicas das famigeradas cartilhas escolares. Pesquisa-se o universo em que o aluno está inserido, escolhem-se palavras que fazem sentido para esse educando: as “palavras geradoras”. Criam-se, então, situações e famílias fonéticas através de uma óptica extremamente contextualizada.

Adiante lançou-se, no contexto de Ditadura Militar, o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que contrário ao método de Freire, utilizou técnicas que privilegiam as palavras-chave, na maioria das vezes descontextualizadas, e “[...] apelavam sempre ao esforço individual dos adultos analfabetos para sua integração nos benefícios de uma sociedade moderna, pintada sempre de cor-de-rosa” (RIBEIRO, 2007, p. 26). Logo, privilegiava-se a codificação (escrita) e a decodificação (leitura) de forma superficial, maquinal e metódica sem a preocupação com a formação plena de um indivíduo.

A luta histórica, social e política dos movimentos sociais, universidades e fóruns de EJA pelo reconhecimento da modalidade enquanto direito vem ganhando força e se afirmando em nível nacional e estadual. Essa concepção tem-se fortalecido cada vez mais, e estudiosos atuais e muitos professores concordam que a EJA é uma modalidade específica que requer práticas, métodos e metodologias diferenciados: busca-se uma formação plena, com escolarização, aliada à formação crítica e à profissionalização que contemple a realidade do educando, que o respeite e o considere como cidadão, um ser capaz de pensamento crítico, de experiências e de saberes vividos na família, no trabalho, nas relações sociais, culturais e na escola. Portanto, pensar em educação de jovens e adultos é vislumbrar uma modalidade educacional que



Convencionou-se falaciosamente que a EJA é uma espécie de medida compensatória, de recuperação do “tempo perdido” para aqueles que tiveram seus direitos usurpados



contempla múltiplos sujeitos e que requer, amiúde, o respeito aos saberes prévios desses educandos, uma vez que são sujeitos de vivências, experiências e biografias próprias, singulares, interessantes e importantes para a escolarização.

A LUTA HISTÓRICA PELO RECONHECIMENTO DA EJA COMO DIREITO

A EJA, como é sabido, é caracterizada por lacunas. Os estudantes dessa modalidade de ensino tiveram seus direitos negados, foram impelidos por necessidades mais urgentes, como o trabalho e questões afins. Embora a EJA seja marcada pela descontinuidade, a sua implementação de forma alguma pode ser fragmentada. Esse sujeito de direito, ao retornar à escola, deve se sentir acolhido. Esse acolhimento é refletido numa educação de qualidade, com professores capacitados (qualificados), com materiais didáticos específicos, além do engajamento governamental e da comunidade escolar para a questão.

Convencionou-se falaciosamente que a EJA é uma espécie de medida compensatória, de recuperação do “tempo perdido” para aqueles que tiveram seus direitos usurpados e que, por vários motivos, foram retirados do “tempo adequado” de escolarização. Uma percepção mais atenta do “significado” do advérbio “falaciosamente” permite-nos averiguar que a aceitação e o consentimento de que a educação de jovens e adultos é uma medida para compensar ocultam muito o real e verdadeiro sentido da EJA: um direito.

Destarte, é possível afirmar que esse caminho é propositadamente obscurecido, uma vez que exime os órgãos governamentais de enxergar a EJA como um direito e, assim, validar políticas e ações públicas realmente eficazes para essa modalidade educacional. Entende-se, portanto, que não há como negar e afastar o papel do Estado na constituição da EJA.

Nesse sentido, a autora defende que a EJA deve ser vista como um direito, já que o assunto não envolve somente o tempo “certo” de escolarização. Na EJA as desigualdades sociais são mais visíveis, uma vez que esses adultos que retornam à escola quase

sempre tiveram uma infância não adequada às subjetividades e necessidades inerentes à vida de uma criança.

É necessário também que a EJA seja considerada nos orçamentos, prevendo a utilização desses em materiais didáticos diferenciados, professores capacitados e preparados para lecionar para esse público tão peculiar. Por fim, faz-se imperioso caracterizar os estudantes da EJA como pessoas que foram excluídas de um direito não concedido para, ainda que tardiamente, reconhecer “[...] o direito à educação como um verdadeiro direito” (DUARTE, 2010, p. 4).

É importante também observar que a EJA abre espaço para aspectos que até então foram privados. Assim, como já foi afirmado, além de permitir a elevação da escolarização, quando bem articulada, possibilita que os estudantes tenham chances de melhorar seu desempenho e/ou ingresso no mundo de trabalho.

Dessa forma, Trabalho e Educação na EJA adquirem consistência em muitos decretos. Como não se tem o intento de o presente artigo se tornar uma análise da legislação, restringiremos nossas ponderações ao Decreto nº 5.154/04. Esse decreto regulamenta alguns trechos da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e revoga o Decreto nº 2.208/97. Basicamente, torna facultativo às instituições oferecer cursos técnicos do modo subsequente ou integrado ao Ensino Médio. Por sua vez, o documento de 1997 propõe o retorno à educação tecnicista, visando a, unicamente, uma profissionalização, sem o comprometimento com a qualidade do ensino oferecido. Logo, ele acentua ainda mais as dualidades existentes na sociedade, uma vez que abre precedente a mais repasses de verbas às instituições privadas, preterindo as escolas federais.

Numa análise mais simplista, observou-se então que não há uma preocupação com os alunos e futuros trabalhadores. Ao revés, há, atrozmente, uma aproximação com os interesses neoliberais, bem como uma subserviência ainda maior com as grandes empresas. Não se produz conhecimento, empenha-se por aplicá-lo mecanicamente, maquinalmente.

Muitas são as dificuldades encontradas nas instituições. Além dos problemas que ela enfrenta por causas financeiras, isto é, por investimentos parcos e insuficientes, há que se superar estigmas e dogmas. Acrescenta-se, por conseguinte e novamente, que a EJA deve ser vista como um campo de lutas e, sobretudo, de

Além dos problemas que ela enfrenta por causas financeiras, isto é, por investimentos parcos e insuficientes, há que se superar estigmas e dogmas.

direitos conquistados com muitas batalhas, estudos e convergência de vozes:

[...] o cenário — a teia — é favorável e as disposições, recíprocas, possibilitam manter desenhos tramados na espera, nas escolhas, nas lutas, e na certeza de que as lições de hoje devem ser lembradas sempre, porque a educação de jovens e adultos, **como direito não-dado, mas arrancado do chão**, não pode mais escapar das mãos dos que por ele têm despendido a vida (PAIVA, 2006, p. 15, grifo nosso).

A oferta do Proeja nas instituições deve considerar a escola como uma instituição dinâmica e potencialmente capaz de promover o desenvolvimento socioeconômico. Nessa visão, faz-se necessário que a formação de estudantes jovens e adultos, como em qualquer outra modalidade, seja efetiva, plena, integral, pois para um público tão peculiar deve-se ter um currículo que seja reflexo disso. Deve-se aspirar, conseqüentemente, à mudança da perspectiva de vida do aluno, sendo a escola a agenciadora da ampliação da leitura de mundo, da formação de cidadãos críticos, através da escolarização de qualidade e da formação profissional.

Nessa óptica, os grandes desafios do Proeja repousam na premissa da elevação do nível de escolaridade do aluno, atrelado, muitas vezes, a uma formação profissional. É através do Proeja também que se permite a incorporação da EJA e suas peculiaridades do Projeto Político Pedagógico (PPP), além da possibilidade da formação continuada de professores a fim de prepará-los para as especificidades concernentes ao público.

Salienta-se, ainda, que só garantir as vagas nas escolas não exclui o dever do Estado em trabalhar incansavelmente na melhoria do ensino, das instalações da escola, na formação de professores e na conscientização dos demais cidadãos envolvidos direta ou indiretamente na comunidade escolar. Sob o aspecto da EJA e do Proeja é preciso, de igual forma, enxergá-los, respectivamente, como uma modalidade e um programa de ensino capazes de trazer novos rumos a milhares de jovens e adultos que tiveram esse direito usurpado e negado durante o ensino regular. Para isso, é preciso que se garanta essa modalidade de ensino ofertada nas escolas, abrangendo as especificidades da comunidade escolar.

Por outro lado, e para esclarecimento, o Proeja é um programa cujo foco é integrar a escolarização ao mundo do trabalho. Práticas governamentais que têm ganhado notoriedade, tais como o Projovem (Programa Nacional de Inclusão de Jovens), o Programa Brasil Alfabetizado e o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) são programas que consistem em práticas compensatórias e, aparentemente, transitórias. A justa luta dos fóruns de EJA, ANPEd, MST, universidades, movimentos sociais em geral consiste em transformar esses programas em políticas públicas de Estado com oferta perene. Trata-se então de uma prática que é importante para a formação escolar humana e ética de seu público-alvo: continuidade de seus estudos, elevação da autoestima, possibilidade de avanços e, principalmente, de solidificação de aprendizagens.

É inegável que o surgimento de novas leis contribui para a formação das características de sociedade brasileira. Afinal, se as leis surgiram, tal aspecto é o primeiro passo de reconhecimento de que algo não anda bem. Com o passar dos anos, a legislação se

tornou mais severa, concernente à realidade escolar. Paradoxalmente, a realidade está muito aquém do que propõe a legislação, haja vista que a formação plena do cidadão de que tanto fala a LDB, por exemplo, tem sido negada a milhares dos alunos. É preciso que, realmente, a educação seja entendida como um



o Projovem (Programa Nacional de Inclusão de Jovens), o Programa Brasil Alfabetizado e o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) são programas que consistem em práticas compensatórias e, aparentemente, transitórias.



aspecto fundamental na formação de um cidadão pleno e não uma mera reprodutora da sociedade que já é tão dicotômica e injusta.

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PROEJA

Advertimos previamente que nossa intenção não é, em momento algum, responder às questões tão complexas que perpassam o universo de uma pesquisa, principalmente no campo das relações étnico-raciais na EJA que, como se mostrou até agora, é muito fértil e vai além de limitação de raças. Pretendemos, então, nesse diálogo, estabelecer uma relação um pouco mais clara e compreensiva acerca desse tema no curso de Proeja de Metalurgia do Ifes do campus Vitória. Ambicionamos, por conseguinte, nos ater às relações étnico-raciais e seus reflexos para o corpus ora apresentado.

Logo, podemos perceber que a EJA é o reflexo das várias nuances governamentais. Propositadamente, não mencionamos anteriormente o público dessa modalidade de ensino. Como afirmamos, as concepções de EJA mudaram bastante. O público beneficiário, contudo, não mudou. Ou seja, a existência da EJA e de legislações que a regulamentem já é uma confissão explícita de que a desigualdade nesse país é imensa.

Ora, o Documento Base do Proeja é uma prova disso, e já nos afirma que “[...] são pessoas para as quais foi negado o direito à educação, durante a infância ou adolescência” (BRASIL,

2007a, p. 18). Considera ainda que a EJA, em território brasileiro e como modalidade de ensino dos níveis fundamental e médio, é assinalada pela insuficiência de políticas públicas para suportar a demanda e o cumprimento do direito à educação. Paralelamente, o público da EJA é bastante variado, e é a materialização da diversidade de nosso país, afinal “[...] desde que a EJA é EJA os jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência [...]. O nome genérico: educação de jovens e adultos oculta essas identidades coletivas” (ARROYO, 2005, p. 29).

Assim, cada segmento apresentado no referido documento se coaduna com a mesma realidade: pessoas que durante anos foram injustiçadas e que tiveram seus direitos usurpados, arrancados. Convém salientar, ainda, que é visível que a maioria dos estudantes da EJA é pertencente à raça negra.

A realidade é bastante incongruente e dispar. Todavia, visando a conceder a jovens e adultos uma formação plena, assegurar o desenvolvimento socioeconômico do país, bem como minimizar as gigantescas desigualdades sociais, das quais negros e seus descendentes são as maiores vítimas, decorrentes, dentre outros, da escravidão, foi instituído o Proeja, que objetiva a integração da educação profissional à educação básica, buscando superar a dualidade trabalho manual e intelectual e assumindo a perspectiva criadora do trabalho.

Dessa maneira, o Proeja vislumbra aproximar o mundo do trabalho através da escolarização desses sujeitos. Mas quais são as relações entre o Proeja e as questões raciais? Sabemos que, sob o aspecto educacional, a desigualdade fica ainda mais visível quando se menciona a precária escolaridade da população afrodescendente, conforme delimitou estudo recente do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Esse documento, focando os aspectos das relações raciais e da educação, deixa claro que, no Brasil, a população de raça negra está entre aquelas que são mais atingidas pelas múltiplas

facetas do preconceito, da discriminação e do racismo, que “[...] marcam, nem sempre silenciosamente, a sociedade brasileira” (BRASIL, 2009, p. 51). O Ministério da Educação reconhece que se torna ainda mais precária a educação para afrodescendentes, uma vez que eles possuem inúmeras dificuldades para concluir as séries finais da Educação Básica. E ainda salienta:

Há evidências de que processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, levando-os à evasão e ao fracasso, resultando no reduzido número de negros e negras que chegam ao ensino superior, cerca de 10% da população universitária do país (BRASIL, 2009, p. 51)).

Diante desse cenário, a educação sob o aspecto das relações étnico-raciais é parte de algumas ações requeridas por parte da sociedade brasileira, representada por movimentos, estudiosos, dentre outros, visando à abolição de práticas escolares e não escolares, inerentes a vários âmbitos, discriminatórias. Assim, faz-se necessário aludir a um importante trecho das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais:

[...] **todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados.** Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações etnicorraciais (BRASIL, 2009, p. 15, grifo nosso).

Logo, entendemos que políticas públicas são necessárias e precisam garantir sua eficiência, sua eficácia e seu sucesso. Dessa maneira, acredita-se que só implementá-las não assegurará a igualdade a milhões de desfavorecidos. Ela não depende simplesmente e unicamente da ação do Estado, mas do engajamento de todos os segmentos da sociedade, por meio de ações em conjunto, em espaços e processos, quer sejam escolares, quer não, representados por movimentos sociais e “cidadãos comuns”, pois só assim é que se alcançará a valorização e se minimizarão as tão latentes desigualdades em nosso país, pois sabemos que mudanças culturais, educacionais, comportamentais, dentre outras, não se restringem ao espaço escolar.

O PROEJA NO IFES: ESTUDO DE CASO SOBRE O CURSO DE METALURGIA NO CAMPUS VITÓRIA

O Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) teve sua marca inicial e oficial em 23 de setembro de 1909, no governo de Nilo Peçanha e, posteriormente, foi regulamentado com o nome de Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo através do Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1910. O propósito da instituição era atender às demandas do mercado de trabalho, formando artesãos cujo designio se repousava num ensino para a vida. Foi só em 1965 que se tornou Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo (Etfes) e, em 1999, um Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet). Mais tarde, em dezembro de 2008, após a criação de várias Unidades de Ensino, o então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei

● ● ●

políticas públicas são necessárias e precisam garantir sua eficiência, sua eficácia e seu sucesso. Dessa maneira, acredita-se que só implementá-las não assegurará a igualdade a milhões de desfavorecidos.

■■■■■

*O Ifes, em sua trajetória histórica,
sempre esteve a serviço de uma
pequena e poderosa elite (os filhos da
burguesia)*

● ● ●

nº 11.892/08, através da qual foram criados 38 institutos federais de educação, tornando as antigas unidades em *campi* do instituto.

É interessante advertir que o Ifes, mesmo com a premissa inicial de educar os pobres e desvalidos, sempre afastou as camadas sociais menos abastadas, seja pelo excludente processo de seleção, pelos custos, seja pela necessidade de se permanecer no instituto o dia inteiro, quando a necessidade de trabalhar, para muitos, é mais imperativa. E ainda: “[...] o alto grau de seletividade que caracteriza a entrada na instituição, além de outros fatores, contribui para configurar um ensino altamente elitizado, voltado para atender os anseios dos grupos socialmente privilegiados” (MOURA *et al.*, 2010, p. 2).

O Ifes, em sua trajetória histórica, sempre esteve a serviço de uma pequena e poderosa elite (os filhos da burguesia) e, somente em 2001, com a criação do Curso de Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores – EMJAT, fruto da luta e da iniciativa pioneira de um grupo de professores em trabalhar com a EJA com o intuito de garantir à classe trabalhadora o ingresso na instituição (FERREIRA; RAGGI; RESENDE, 2007) - e, especificamente, em 2005 com o Proeja, a instituição começa a oportunizar à classe trabalhadora o acesso à educação.

O Ifes proporciona uma escolarização que é referência para a área técnica e, nos últimos anos, tem agregado ao seu portfólio outras formas de ensino. Dessa forma, oferta cursos técnicos para egressos do Ensino Fundamental e Médio, para jovens e adultos (EJA), além de oferecer cursos de graduação, pós-graduação e cursos de formação inerentes à qualificação profissional. Os cursos de Proeja ofertados no *campus* Vitória são: Técnico Integrado em Edificações, em Metalurgia e Materiais e em Segurança do Trabalho. Optou-se por fazer a pesquisa no curso de Metalurgia. Procurou-se basicamente saber, de maneira concisa, como convém no momento, quem são esses sujeitos do ponto de vista socioeconômico, quais eram suas aspirações ao entrarem no curso e se sentem alguma dificuldade para permanecer nos estudos numa instituição referência para o público capixaba, que prima pela excelência e pela qualidade do ensino.

Convém salientar, ainda, que a conclusão da pesquisa não foi algo simples de ser construído: teve-se a preocupação contínua em fundamentar esse estudo em referências sólidas, afinal o exercício da reflexão e da interação entre pesquisador e

pesquisados (sujeitos epistemológicos) deve ser algo preservado. Assim, buscou-se, a partir de um tema pré-delimitado, mais que produzir um texto. Buscou-se entender esse curso e, quiçá, o Proeja no Ifes de modo geral.

CAMINHOS/DESCAMINHOS DO ITINERÁRIO DA PESQUISA

A pesquisa é de natureza qualitativa, e para análise dos dados optou-se pela metodologia do Estudo de Caso por se tratar de uma determinada unidade e pela singularidade do objeto a ser analisado, pois “[...] incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17). Foram investigados, no final do semestre letivo, no período de 27 a 30 de junho de 2011, 47 alunos, a partir de um questionário aplicado às turmas do 2º, do 5º e do 8º períodos/módulos do curso de Metalurgia do Ifes, todas lotadas no turno da noite.

Convém salientar que a análise foi feita da seguinte forma: observaram-se primeiramente os resultados de todas as turmas juntas e, em seguida, procedeu-se à análise de maneira estratificada, isto é, uma turma por vez.

Assim, buscaram-se autorizações, aplicaram-se questionários com perguntas focalizadas basicamente em averiguar o aspecto histórico e a formação do perfil dos alunos do Proeja. Conjeturando que a maioria desses alunos é negra, investigar-se-á, a partir da amostragem das turmas do 2º, do 5º e do 8º períodos/módulos do curso de Metalurgia do Ifes se a implementação do Proeja é suficiente para mantê-los na escola, além de garantir-lhes o direito ao conhecimento e à aprendizagem da formação profissional e cidadã. Posteriormente analisamos e tratamos os dados, conforme detalhamentos e reflexões mostradas a seguir.

O QUE OS DADOS DA PESQUISA “DES-VELAM”?

Primeiramente, foi feita uma análise conjunta das turmas, com um total de 47 alunos entrevistados, já que a visível heterogeneidade de dados “[...] pode ser apontada como uma das



marcas da vivência da juventude na sociedade contemporânea” (CARRANO, 2008, p. 108). A pesquisa com as citadas turmas do Proeja do curso noturno de Metalurgia permitiu constatar alguns aspectos interessantes. Para essa investigação, os estudantes responderam às perguntas com respostas de múltipla escolha, as quais permeavam, de modo sucinto, aspectos sociais, econômicos e étnicos.

A coleta de dados, exposta agora em gráficos para essa pesquisa, foi feita a partir de um questionário através do qual indagou-se a respeito de idade, sexo, cor/raça, preconceito, rendimento mensal, motivo da escolha do curso de Metalurgia e dificuldades de permanência no curso, pois acredita-se que é “[...] no cotidiano das práticas de EJA que a diversidade cultural, etária, racial e de gênero se expressam” (SILVA, 2009, p. 213).

Recorramos à análise. Num aspecto geral, a pesquisa se revelou um pouco equilibrada: 61% dos alunos são jovens, com idade entre 18 e 30 anos; logo tal constatação pode ser amparada no fundamento de que “[...] a presença de jovens alunos na EJA deveria ser a expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida” (CARRANO, 2008, p. 115).

A conclusão do ensino médio não pode, contudo, prescindir de uma formação plena. Há que se transpor as barreiras das parcas e ligeiras formações regulamentadas pelo mercado que, conseqüentemente, não formam cidadãos críticos e preparados para o mundo do trabalho. Diante disso, com tanta atratividade fora dos muros da escola e com um mercado de trabalho cada vez mais exigente e voraz, cabe ao Ifes assegurar um ensino de qualidade, importante, interessante e que a instituição não só ofereça esses aspectos gratuitamente, mas que implemente práticas que mantenham esses jovens dentro do programa, já que a opção da “idade regular” não lhes está mais ao alcance.

Quanto às questões de gênero inerentes ao Proeja do curso de Metalurgia do Ifes *campus* Vitória, sobressaiu-se o sexo masculino, com 26 voluntários, correspondendo a 55% do total. Registrou-se, para o sexo feminino 45%, representado por 21 voluntárias. Tal fenômeno, embora aparentemente equilibrado, é



com tanta atratividade fora dos muros da escola e com um mercado de trabalho cada vez mais exigente e voraz, cabe ao Ifes assegurar um ensino de qualidade, importante, interessante

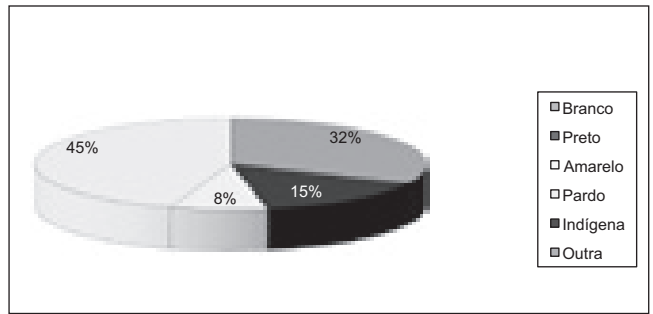


Gráfico 1 - Cor/Raça

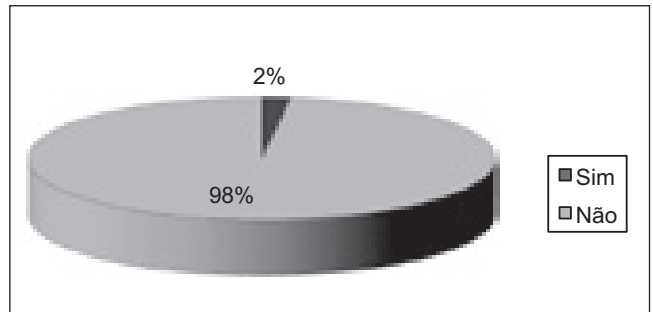


Gráfico 2 - Preconceito

frequente até em outras turmas “regulares” de Metalurgia, o que nos leva a concluir numa análise superficial que o curso voltado para a área da metalurgia ainda é concebido como pouco atrativo para muitas mulheres, dado o machismo intrínseco à profissão durante muitos anos, à falácia da pouca aptidão das mulheres para cálculos e às próprias dificuldades delas em estudarem, já que muitas são esposas, mães, trabalhadoras e arrimos de família.

Quanto à questão de raça, representada nos gráficos 1 e 2, observou-se que a maioria dos estudantes caracterizou sua cor como parda, pertencente, portanto, à raça negra. Apenas 7% dos pesquisados revelaram ter sofrido preconceito. Esse aluno, ao se denominar “preto”, explicitou na pesquisa que já foi alvo de “insulto”. Logo, entende-se:

[...] a especificidade em torno de ser um/a jovem negro/a diz respeito a situações específicas enfrentadas no seu cotidiano, suas trajetórias e experiências de vida. Essas situações são norteadas pelas seguintes características: a condição socioeconômica, os preconceitos sociais e raciais e as mais diversas situações “limite” que o/a jovem negro/a morador/a da periferia dos grandes centros urbanos vivencia todos os dias no seu cotidiano (SILVA, 2009, p. 214).

Diante disso, questiona-se se o Ifes tem dado como assunto importante (ou até prioritário) temáticas que coloquem a inclusão da população negra em espaços de conhecimento, de poder e de respeito. Logo, pensamos que mesmo sendo um curso técnico é necessário e urgente implementar práticas e medidas que isentem a educação como mecanismo de qualificação e de fornecimento de mão de obra qualificada às grandes empresas da grande Vitória.

É preciso se pensar além da formação mecanicista: a formação “[...] humana integral de sujeitos com autonomia intelectual, moral e política” (BARBOSA, 2007, p. 127).

Assim, não se ignoram questões inerentes à etnia e à raça na formação de jovens e adultos, seja qual for a instituição. Como pôde ser demonstrado, a grande presença de indivíduos da raça negra tem sido historicamente provada na EJA, o que demanda uma abordagem antirracista, plural, de valorização da diversidade e, sobretudo, respeitosa e inclusiva em todas as redes de ensino brasileiras.

Para analisarmos o aspecto renda, utilizamos o valor do salário mínimo como parâmetro para comparação: R\$ 545,00. Onze alunos responderam que possuem uma renda menor que um salário mínimo. Vinte possuem uma renda de um a dois salários mínimos. Apenas um aluno sinalizou que possui renda de dois a três salários mínimos. Doze se encaixam na renda de três a quatro salários mínimos. Nenhum aluno recebe de quatro a cinco salários mínimos, e apenas três possuem renda de mais de cinco salários.

Sendo assim, é possível inferir que mais da metade desses alunos (66%) revelou uma renda escassa, com no máximo dois salários, o que nos leva a entender, sendo até otimista, que muitos deles vivem de empregos informais e/ou são dependentes de “alguém” para se sustentar.

Adiante, questionou-se aos alunos quais motivos os levaram a escolher o curso de Metalurgia, dando-lhes a opção de marcarem mais de uma resposta. Logo, outro aspecto bastante importante a ser considerado, baseado na renda, é a dificuldade enfrentada por muitos em se manter nos estudos. A maioria dos pesquisados respondeu que optou pelo curso não só pelo motivo de ele ser oferecido em horário noturno, mas pelas possibilidades de emprego que um diploma de Técnico em Metalurgia emitido pelo Ifes proporciona.

Nesse sentido, discursos e vozes são uníssonos ao atrelar o aumento da escolaridade a maiores chances de conseguir

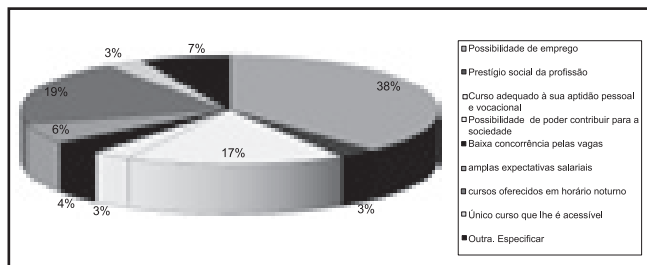


Gráfico 3 - Motivo da escolha do curso de Metalurgia

empregos formais. Tal aspecto, além de ser necessário, é algo determinante para os jovens, ponderando “[...] que o desemprego juvenil no Brasil é, em média, quase três vezes maior que o do conjunto da população” (CARRANO, 2008, p. 109).

Sabemos que vivemos em um país com disparidades sociais; um país que continuará, irremediavelmente, desigual e que vive “[...] de oportunidades fluidas, valores cambiantes e regras instáveis” (BAUMAN, 2004, p. 33). Nesse sentido, e por

Nesse sentido, discursos e vozes são uníssonos ao atrelar o aumento da escolaridade a maiores chances de conseguir empregos formais.

último, queríamos entender as dificuldades encontradas por esses estudantes em prosseguir com os estudos. Sabemos que a sociedade atual é uma boa cobradora. Cobra-se dos sujeitos a escolarização (especialistas, mestres, doutores), um bom trabalho, uma família, um segundo, terceiro e, quiçá, um quarto idioma. Mas muitos desses não conseguem quitar essa cobrança, pois geralmente a necessidade de abandonar os estudos para sobreviver é mais urgente.

Apenas expor a objetividade dos números não mostra toda a subjetividade que o tema requer. O percentual de 30% que revelou sentir dificuldade para continuar o curso pode e deve ser traduzido em palavras. Michel Foucault (2009, p. 49) magistralmente afirmou que o “[...] discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade”. Considerando tal aspecto, ei-lo:

Tenho dificuldade financeira, às vezes me sinto deslocada. Por exemplo, não tenho internet em casa (isso me daria acesso nos horários da madrugada, sábados e feriados), por isso, às vezes, eu tenho dificuldades em acompanhar alguns conteúdos. Eu utilizo a internet apenas na escola (E.L.)².

A fala da estudante, com uma renda menor que um salário mínimo e da raça negra, traduz são só a pluralidade encontrada na EJA, mas é reflexo dessa horrenda desigualdade social que permeia o nosso país. O curso de Metalurgia é reconhecido por muitos como um curso “puxado”, que exige muito de alunos e professores. Ademais, como trata de profissões inerentes ao universo siderúrgico, requer dos alunos estudos, dedicação e, sobretudo, atenção às inovações tecnológicas. No meio “desse fogo cruzado” encontra-se essa aluna que sente dificuldade. Ela não acompanha os demais por não estar conectada nessa teia de informações. O discurso dessa educanda é claro e demonstra que “[...] precisamos repensar o espaço escolar e dessa maneira agirmos para mudar aquilo que não serve mais, que não acrescenta muito e trabalharmos na construção de novas relações entre os sujeitos que ocupam este espaço” (BRUNEL, 2004, p. 23).

Ou seja, é dever de qualquer instituição acolher o aluno, além de oferecer-lhe uma educação de qualidade, entendida como uma formação plena, cidadã, acolhedora e empenhada em ajudar os alunos a enfrentarem seus desafios. Afinal, conforme

já nos disse Paulo Freire (1996, p. 89), ensinar exige também “querer bem aos educandos”.

“A realização plena desse ideal de jovem liberado das pressões do mundo do trabalho e dedicado ao estudo e aos lazeres é objetivamente inatingível para a maioria dos jovens das classes trabalhadoras” (CARRANO, 2008, p. 107). Isso foi constatado na pesquisa e registrado nas falas seguintes: “*Em questão de rendimento mensal, pois é difícil conciliar trabalho e estudo*”; “*trabalho x estudo*”; “*tempo para estudar*”; “*estresse profissional*”; “*associar o trabalho*”; “*trabalho de turno*”; “*falta de tempo*”.

Sabemos que os desafios de harmonizar as tarefas laborais e o estudo são realidades de milhões de brasileiros. E essa dificuldade se potencializa ainda mais na EJA. Por isso, mais uma vez recorramos ao notável pensador francês: “O novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (FOUCAULT, 2009, p. 26). Logo, ratifica-se que não há nada de novo na fala dessa estudante. Contudo, algo que nos inquieta é, se não há novidade na fala, por que tantos estudantes ainda padecem com essa arduosa conciliação?

Podemos concluir que ações governamentais muitas vezes têm sido ineficazes. E certamente, para muitos, se a situação financeira se agravar, a prioridade será dada ao trabalho, algo que gera, em curto prazo, renda. O que se anseia aqui delinear é que esse aspecto deve ser encarado com mais cautela, haja vista que tal barreira pode se tornar uma estatística provável aos números da evasão. Em se tratando de EJA, pelo fato da escola e a sociedade serem bastante rígidas e excludentes, evasão já é reincidência.

As dificuldades ainda estão presentes em outro discurso: “*Fiquei muito tempo sem estudar*”. Tal aspecto também pode ser considerado pela instituição a fim de apoiar mais esses estudantes com realização de monitorias, atendimento de professores e atenção constante da equipe pedagógica, pois a escola deve “[...] incluir uma proposta educativa condizente com o ciclo da vida e as experiências sociais e culturais dos sujeitos que dela fazem parte” (SILVA, 2009, p. 212).

A “*condição financeira*” também delimitada por um estudante da raça negra denota e comprova o que tantos estudiosos falam acerca do público da EJA. Cabe, portanto, ao Ifes uma intervenção com esses alunos, a fim de que eles prossigam com estudos, ou seja, não o abandonem por empregos que certamente não lhe darão satisfação e tampouco renda justa, mas que na penúria em que vivem qualquer “*trocado*” é bem-vindo. Um aspecto interessante, muito próximo às determinações de gênero e ao discurso feminino, tem sido a dificuldade de “*deixar os filhos em casa*”. Pensou-se nesse estudo a dificuldade dessa

■

Atualmente, mulheres têm sido bastante exigidas na sociedade. Cobra-se um corpo bonito, uma educação, uma mãe, uma esposa, uma mulher, uma trabalhadora, uma estudante e... (ufa!) Que todas essas subjetividades sejam plenamente cumpridas em 24 horas!

■

mãe e a logística de que ela tem que se valer todos os dias para chegar à escola. Atualmente, mulheres têm sido bastante exigidas na sociedade. Cobra-se um corpo bonito, uma educação, uma mãe, uma esposa, uma mulher, uma trabalhadora, uma estudante e... (ufa!) Que todas essas subjetividades sejam plenamente cumpridas em 24 horas!

O outro aspecto registrado foi a dificuldade no “*uso dos conhecimentos*”. Sem querer parecer forçoso, interpreta-se esse aspecto como a dificuldade de usar os conhecimentos adquiridos na escola com a prática cotidiana. Sendo tal interpretação verdadeira, percebe-se ainda que precisamos avançar na escolarização, buscando dar

sentidos práticos e interessantes às regras, fórmulas e conceitos apreendidos nas carteiras escolares. É preciso que esses importantes conhecimentos extrapolem os muros da instituição e que, uma vez aprendidos, sejam significativos para a vida e para o mundo do trabalho.

E, por último, foi mencionado que existe dificuldade “*devido a prof. não qualificados para essa modalidade*”. Considerando que a abreviação “*prof.*” pode ser para professores ou profissionais, o registro desse aspecto já é algo que nos incomoda e que parece ser um desafio para uma instituição como o Ifes. Entendemos que esse comentário é bastante importante, já que, analisando a fala do estudante pesquisado, percebe-se uma consciência de que a EJA é uma modalidade de educação específica, peculiar, desafiadora e carente de profissionais – professores, equipe didático-pedagógica e tantos outros que houver – qualificados, compromissados e “[...] atentos à pluralidade de situações e trajetórias labirínticas” (CARRANO, 2008, p. 108).

Assim, é preciso que se pense em professores como educadores, pois “*Professor-Instrutor qualquer um pode ser, dado que é possível ensinar relativamente com o que se sabe; mas Professor/Educador nem todos podem ser, uma vez que só se educa o que se é!*” (ROMÃO, 2005, p. 55).

Considerando as premissas acima mencionadas, para ser um verdadeiro educador na EJA é indispensável a valorização dos sujeitos, a fim de se construir um espaço de ensino e de aprendizagem baseado na troca mútua. É numa amigável relação professor-aluno que se aprimora o exercício permanente de obtenção de saberes que não se aprendem somente na escola: postura, rompimento de práticas retrógradas e, sobretudo, respeito.

O resultado da pesquisa revelou, contrariamente à Constituição, que não somos todos iguais. No curso de Metalurgia Proeja do Ifes a diversidade até então ignorada por nós tornou-se ainda mais explícita quando sujeitos são delimitados em gráficos. A diversidade é tamanha que parte da ideia inicial teve de ser

modificada, considerando sempre os profícuos caminhos das relações étnico-raciais tão comentados ultimamente.

Assim, o presente artigo parte agora para um segundo momento: a análise por turma. Essas turmas, quando observadas de modo estratificado, podem demonstrar como há desafios que se configuram em cada curso de Proeja e que alguns assuntos ficaram “camuflados” na análise geral. Cada turma se diferencia em relação aos ciclos de vida, anseios, ocupação de papéis socioculturais, dentre outros. É sobre essas peculiaridades que o artigo vem tratar aqui.

TURMA N09, 2º PERÍODO: A DIVERSIDADE DOS SUJEITOS DO PROEJA

Vejam o perfil da turma N09, com 16 alunos pesquisados que se encontravam no 2º período/módulo. Trata-se de um público jovem, com predominância de faixa etária entre os 18 e 30 anos e do sexo masculino.

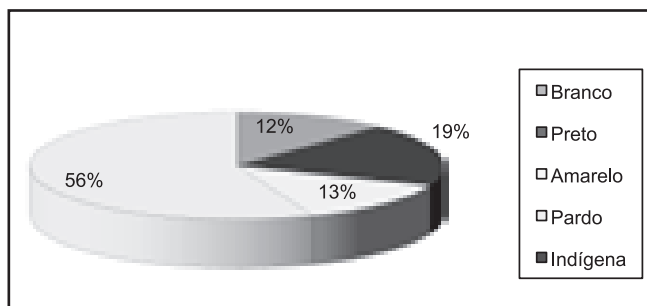


Gráfico 4 - Cor / Raça

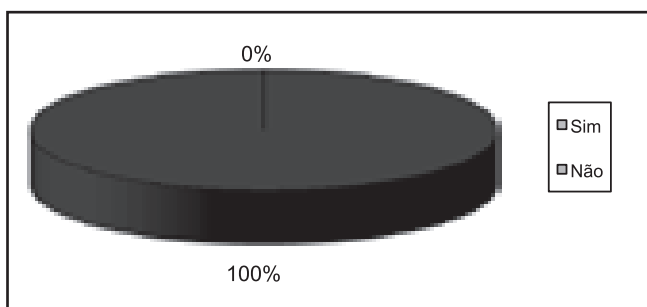


Gráfico 5 – Preconceito

No tocante ao aspecto racial, verifica-se que a maioria desses estudantes, 75%, se enquadra na raça negra (soma de indivíduos da cor parda mais negra) e alega não ter sofrido preconceito.

O rendimento mensal dessas turmas também é preocupante, já que a maioria desses alunos possui uma renda inferior a um salário mínimo, o que nos leva a crer que se eles não possuem dificuldades cognitivas em estudar certamente, em algum momento, enfrentarão a dificuldade financeira em estabelecer prioridades, bem como arcar com compromissos, que não são poucos quando se é estudante.

Diante da latente variedade de raça, idade, aspirações renda, etc. dessa turma, verificou-se a necessidade de considerar esses educandos como sujeitos de direitos que precisam ter suas peculiaridades escutadas, consideradas, respeitadas.

De modo semelhante ao resultado observado na junção de todas as turmas, as causas motivadoras da escolha do curso de Metalurgia ofertado pelo Proeja são sua oferta em horário noturno e a possibilidade de emprego que ele oferece, já que um diploma desse curso é bastante requisitado em mineradoras, siderúrgicas e metalúrgicas do estado (em geral, essas empresas pagam mais a um técnico do que outras remuneram um profissional com um curso superior). As dificuldades em permanecer no curso, devidamente analisadas em conjunto anteriormente, perpassam por parâmetros financeiros, não qualificação de profissionais, conciliação de trabalho e estudo, bem como falta do tempo necessário para a dedicação aos estudos.

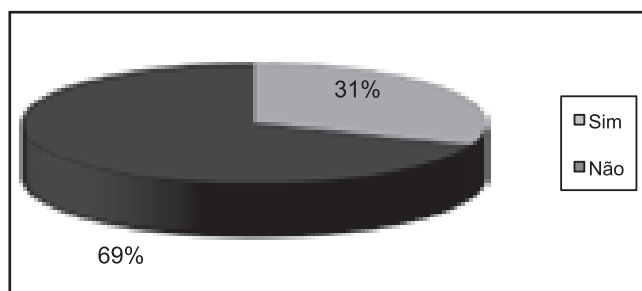


Gráfico 6- Dificuldade de permanecer no curso

Diante da latente variedade de raça, idade, aspirações renda, etc. dessa turma, verificou-se a necessidade de considerar esses educandos como sujeitos de direitos que precisam ter suas peculiaridades escutadas, consideradas, respeitadas. Essa escuta atenta pode ser entendida como formação de profissionais capazes de mostrar que o Ifes pode ser um espaço além da partilha de conhecimentos profissionalizantes: uma instituição capaz de “fazer a diferença” em relação à diversidade.

TURMA N12, 5º PERÍODO: OS REFLEXOS DA IDADE

A análise das respostas da turma N12, com 17 alunos pesquisados, permitiu-nos a observância de um fato curioso. O perfil dessa turma se forma com 76% dos estudantes tendo idade entre 30 e 50 anos, 65% do sexo masculino, 71% da raça negra (junção de pretos e pardos).

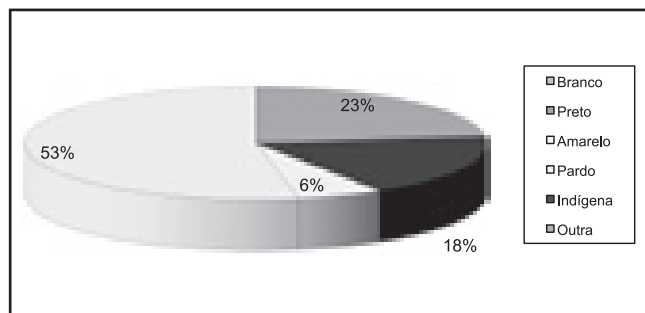


Gráfico 7 - Cor / Raça

Com a maioria de estudantes da raça negra não houve registro de sofrimento de preconceitos. Mesmo assim é preciso analisar criticamente as relações raciais, o que, em solo brasileiro, não tem sido uma tarefa fácil. Como verificamos, a ausência de registro de preconceito é motivo de reflexões, uma vez que o país apresenta uma imagem mítica e positiva da miscigenação e, por isso, muitos pensam que aqui não existe o racismo. Entretanto, são fatos a exclusão na sociedade brasileira e a discriminação racial. A visão eurocêntrica e preconceituosa em relação aos grupos indígenas, aos negros e seus descendentes tem sido uma marca histórica em nossa sociedade, gerando muitas desigualdades. Sob o aspecto do Proeja, a discriminação e as desigualdades dela decorrentes só serão superadas, como em qualquer outra modalidade educacional, se toda a comunidade escolar desenvolver uma consciência crítica, pautada nos princípios da igualdade e do respeito à diversidade étnico-racial. A renda mensal registrada nessa turma, que chegou para 6% deles a cinco salários mínimos, pode ser explicada pela inserção de muitos no mercado de trabalho, segundo a correlação desse aspecto à idade.

Se na turma do 2º período a dificuldade em permanecer no curso muitas vezes está atrelada à renda, no 5º período, mesmo com a renda um pouco mais elevada, fato esse que se acredita ser em função da idade da turma, já que podemos considerá-la como uma turma mais madura, as dificuldades ainda permanecem e perpassam por motivos familiares, de tempo fora da escola, falta de tempo para estudar, conciliação do trabalho e estudo e o estresse do dia a dia.

Além disso, há o trabalho de escala que muitas vezes impede o estudante de participar de todas as aulas da semana, o que lhe causa preocupação, exige autonomia ainda maior dos estudos e apoio na colaboração e na compreensão de professores e equipe pedagógica, fato que nem sempre acontece.

Uma análise mais profunda do fator “idade”, o que por si só seria tema de outra produção, pode nos deixar algumas pistas do perfil dessa turma. Concisamente, pode-se inferir que há, nessa turma, desafios concernentes às relações intergeracionais, o que nos remete imediatamente à mudança do perfil da população brasileira.

De acordo com pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a sociedade brasileira está envelhecendo, sendo previsível para um futuro próximo a presença de mais idosos que jovens. Considerando a EJA um espaço acolhedor de sujeitos diversos, tal demanda populacional do Brasil irá interferir no público dessa modalidade de educação, exigindo a superação de desafios, de preconceitos, de estigmas aos quais os idosos são expostos cotidianamente, além de importantes adaptações no currículo, na formação de profissionais e na estrutura das instituições escolares. Esses desafios ainda perpassam por uma educação crítica e ética de mão dupla, para educandos e educadores, na demarcação de um diálogo fecundo entre gerações, possibilitando, amiúde, o respeito, a partilha de experiências, saberes e valores em prol da construção e de uma formação humana mais plena e de uma sociedade justa e fraterna.

Numa outra perspectiva, observou-se que muitos são os que reclamam das dificuldades em levar o curso. Percebeu-se também que é no 5º período que se iniciam os estudos das matérias técnicas. Assim, percebe-se que são amplos os desafios enfrentados no Proeja do curso de Metalurgia, no que se refere à integração do currículo (junção das disciplinas do ensino médio com as peculiares da Metalurgia), mesmo com a tentativa de a equipe técnico-pedagógica “[...] superar uma perspectiva de formação restrita ao mercado de trabalho e baseada na dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual” (MOURA *et al.*, 2010, p. 3). Logo, muitos são os alunos que encontrarão dificuldade, já que há vários que ainda não trabalham “na área”. Além disso, a idade é um fator preponderante, pois podemos inferir que grande parte desses alunos ficou afastada da escola e precisa de um nível de empenho e estudo quiçá maior que o dos mais jovens, para conseguir acompanhar o ritmo frenético dos cursos técnicos do Ifes.

Um “[...] indivíduo se faz sujeito quando consegue articular um projeto de vida (CARRANO *apud* TOURAINE, 2008, p. 114). É pensando nessa brilhante afirmativa que esperamos que esses sujeitos, ditos pela sociedade não tão jovens, estejam estimulados a continuarem seus estudos, pois como diz a música “Tempo Perdido”, de Renato Russo, eles não têm “tempo a perder”.

TURMA N15, 8º PERÍODO: “NEGROS DE MENOS, BRANCOS DEMAIS”

Mais uma vez, a análise das turmas pesquisadas nos provocou uma surpresa. Quase 100% da turma do 8º período, constituída por 14 entrevistados, possuem idade entre 18 e 24 anos. Ora, oito períodos estudados implicam já ter cursado quatro anos no Ifes. Isso nos leva a acreditar e supor que essa turma, em sua maioria, lançou mão do Proeja como porta de entrada mais fácil no Ifes

e é o resultado daquilo que muitos estudiosos têm chamado de “rejuvenescimento/juvenilização da EJA”.

Essa turma, ao contrário das outras, possui o público jovem e feminino como maioria e se autodenomina composta por brancos. Curiosamente, é nessa turma, supostamente de maioria branca, em que há o registro de maior índice de preconceito.

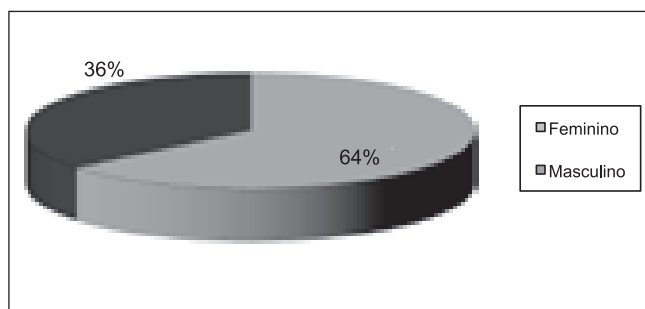


Gráfico 8 – Sexo

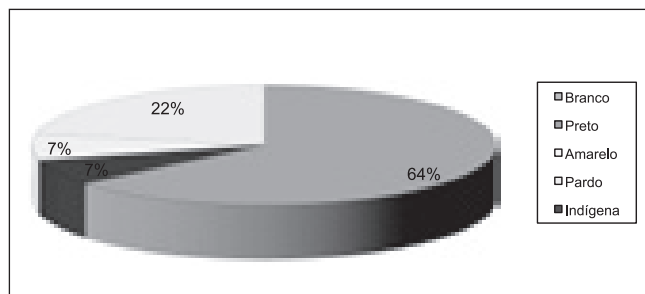


Gráfico 9- Cor / Raça

A juvenilização da EJA demanda um método peculiar de estudo, uma vez que o entendimento da juventude que reside na EJA perpassa pelo ensino formal. Essa grande presença de jovens “muito jovens” nessa modalidade educacional pode ser atribuída, dentre outras coisas, ao fracasso do ensino regular, repleto de incoerências, repetências, que força muitos alunos a buscarem na EJA e, no caso do Ifes, no Proeja uma alternativa para além de acelerar seus estudos: uma qualificação mais rápida.

Além disso, pode-se atribuir a esse fenômeno o desejo de ingresso mais rápido no mercado formal, o que é maximizado com um certificado emitido pelo Ifes, assim:

O ingresso cada vez mais antecipado dos jovens no mercado de trabalho, a esperança de conseguir um emprego, principalmente das camadas de baixa renda, tem provocado uma grande demanda nos programas de EJA, inicialmente destinados a adultos, em virtude da minoria jovem (CARVALHO, 2009, p. 3).

Cabe salientar, antes de partirmos para outro aspecto dessa análise, que o desejo expressado por muitos e amplamente divulgado pela mídia e por órgãos governamentais de entrar mais rapidamente no mercado de trabalho munido de um diploma de curso técnico não obriga que uma instituição construa seu

A qualidade do ensino e uma formação ética e cidadã devem ser prioritárias.

currículo direcionado exclusivamente pela lógica do capital. A qualidade do ensino e uma formação ética e cidadã devem ser prioritárias.

Assim, verificamos que a EJA e o Proeja, além de terem que se aprimorar cada vez mais, abarcam problemas que não são oriundos de sua modalidade educacional. Contudo, reforça-se que o rejuvenescimento da EJA deve ser uma oportunidade para que a instituição escolar brasileira como um todo reveja suas práticas e busque por uma escola mais atrativa e de aprendizagem mais efetiva.

O rendimento mensal dessa turma está em torno de um a dois salários mínimos, e a maioria teve como fato motivador para a escolha do curso as possibilidades de emprego, já devidamente justificadas por Roseli Vaz de Carvalho (2009). Acrescenta-se a isso que a permanência no emprego é de suma importância, já que sendo jovens são sujeitos que têm direitos e deveres e, mais ainda, são pessoas ávidas por consumo.

Essa turma tem ainda outro perfil interessante que a diferencia das demais, quando se trata da dificuldade em permanecer no curso. Novamente, em torno de 100% da turma afirmaram não ter dificuldades, o que nos leva a compará-las com a turma do quinto período, a qual, por ter uma idade maior, – ou seja, mais tempo afastado dos estudos – tem mais dificuldade em prosseguir-los.

Retornando às questões raciais, cabe aqui delimitar novamente o registro de 64% dessa turma se terem autodenominada brancos. Ora, como estivemos presentes durante o preenchimento dos questionários, pudemos perceber que a maioria dessa turma se enquadra, segundo o critério do IBGE, na cor parda. Logo, pensou-se nos motivos que levariam esses jovens, além do desconhecimento de alguns, a clarear tanto a pele. Na opinião de Kabengele Munanga, notável estudioso afro-brasileiro, tal fato não é tão simplista e ingênuo assim:

No Brasil, a classificação racial dá ao mestiço uma posição e um lugar que nada tem a ver com as classificações norte-americana e sul-africana. [...] Dependendo do grau de miscigenação, o mestiço brasileiro pode atravessar a linha ou a fronteira de cor e se reclassificar ou ser reclassificado na categoria ‘branca’. Jamais poderá ser rebaixado ou classificado como negro (MUNANGA, 2008, p. 111).

Nos Estados Unidos, diferentemente do Brasil, há critérios extremamente rígidos quanto à classificação da raça/cor. Naquele país a cor do indivíduo não é critério para classificação, e sim

sua ascendência. Logo, se uma pessoa tiver uma gota de negro no sangue, assim o será. Em solo brasileiro, isso não ocorre. Alguns estudiosos atribuem isso à miscigenação tão latente em nossa construção histórica, social e cultural. Logo, o ideal seria criar mecanismos que desmitificassem as explicações biológicas para dar lugar às explicações sociais e culturais, deslocando-se da polarização/confrontação para uma perspectiva relacional e sócio-histórico-cultural (CARRANO, 2008, p. 143).

Se por um lado esse comportamento é vantajoso, pois traz ao indivíduo a autonomia de se definir, traz também as marcas da discriminação. Percebe-se, portanto, que há muitas pessoas negras e descendentes da raça que se valem disso para se autodiscriminarem e se clarearem o máximo possível.

Recorrendo à História, sabemos que no Brasil houve uma política de embranquecimento extremamente efetiva. Ela pressupunha a eliminação gradativa dos negros, sendo o povo brasileiro, aos poucos, clareado. Contudo, a ideologia de massacrar tudo o que lembrasse o negro ainda sobrevive fortemente: desvaloriza-se a estética, a cultura, a arte, a religião... negras. Esse fenômeno pode explicar o resultado da turma N15, já que esse “[...] jovem aluno, que cada vez mais jovem chega às classes de EJA, carrega para a instituição referências de sociabilidade e interações que se distanciam das referências institucionais que se encontram em crise de legitimação” (CARRANO, 2008, p. 106).

Temendo o preconceito ou não, os dados da pesquisa dessa turma mostram uma aspiração, um desejo, por mais simbólicos que sejam, de se chegar de verdades, mitos e ideologias criadas pelo dominador. Nesse jogo de melhor e pior “[...] ser escuro é ser menos e ser claro é ser mais” (MUNANGA *apud* MAGGIE, 2008, p. 112). Os resultados comprovam e expõem ainda como “[...] o brasileiro foge de sua realidade étnica, de sua identidade, procurando, mediante simbolismo de fuga, situar-se o mais próximo possível do modelo tido como superior” (MUNANGA, 2008, p. 113).

No entanto, por meio de leis, implementação de ministérios e campanhas caminha-se para uma maior verossimilhança e orgulho para quando as pessoas assumirem suas raças. É necessário então que o Ifes, enquanto instituição que visa a formar cidadãos técnicos, porém críticos e cômicos, também trabalhe para assegurar uma educação voltada para as relações étnico-raciais e suas implicações na sociedade.



há muitas pessoas negras e descendentes da raça que se valem disso para se autodiscriminarem e se clarearem o máximo possível.

A EJA deve, portanto, fincar-se em princípios que valorizam a equidade, a diferença,



O PROEJA DO CURSO DE METALURGIA DO IFES CAMPUS VITÓRIA É SUFICIENTE PARA MANTER OS ESTUDANTES NEGROS NA INSTITUIÇÃO?

Diante da análise do perfil das turmas de Metalurgia, buscou-se responder à seguinte pergunta: o Proeja integrado com Metalurgia do Ifes é suficiente para manter com qualidade estudantes negros e garantir-lhes o direito ao conhecimento e à aprendizagem da formação profissional e cidadã? Primeiramente, é preciso refletir se há o cumprimento daquilo que orienta o Documento Base do Proeja:

A concepção de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real (BRASIL, 2007a, p. 28).

Assim, no caso do Curso de Metalurgia do Proeja do Ifes *campus* Vitória um dos objetivos mais expressivos deve ser a construção e a sustentação de práticas, métodos, metodologias, ações e políticas educacionais que vislumbrem uma educação pública plena, integral e sólida, irmanada à formação profissional. Nessa perspectiva se insere o contexto educacional atrelado à realidade e às querências do educando, projetando uma formação ampla de profissionais técnicos competentes que permita interferências críticas e compreensivas no mundo que os cerca, bem como a continuação dos estudos sem, contudo, a educação estar subserviente às premissas do mercado de trabalho.

Além disso, o próprio Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, além de estabelecer que se crie uma educação que valorize a diversidade e o respeito mútuo, independentemente de raça, cor, credo etc., ainda reverbera:

Considerando que jovens e adultos negros representam a maioria entre aqueles que não tiveram acesso ou foram excluídos da escola, é essencial observar o proposto nas Diretrizes Curriculares que regulamentam a Lei 10639/2003, como possibilidade de ampliar o acesso e permanência desta população no sistema educacional, promovendo o desenvolvimento social, cultural e econômico, individual e coletivo (BRASIL, 2009, p. 51).

*Devemos compreender a EJA
como direito e não como uma
concessão de favores a indivíduos
marginalizados socialmente.*

O Documento Base do Proeja para o Ensino Médio ainda é categórico (BRASIL, 2007b) ao afirmar que na EJA devem ser consideradas as inúmeras situações peculiares que circundam essa modalidade educacional, todas elas inerentes aos variados aspectos sociais. A EJA deve, portanto, fincar-se em princípios que valorizam a equidade, a diferença, tal qual estabelece a Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000 das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Assim, diante de tudo isso fica evidente que mesmo uma instituição tão relevante para a sociedade, da qual faço parte, ainda caminha lentamente nas relações étnico-raciais no Proeja. Logo, seria fundamental integrar no currículo uma abordagem social dos conteúdos que tenham uma visão além da profissionalização, conforme o título desse artigo, buscando superar práticas excludentes.

Sabemos que as instituições, na prática, estão insuficientemente acessíveis para a “[...] criação de espaços e situações que favoreçam experiências de sociabilidade, solidariedade, debates públicos e atividades culturais e formativas de natureza curricu-

lar ou extraescolar” (CARRANO, 2008, p. 110). Mesmo assim, considerando o grande percentual de negros que pertence ao Proeja do Ifes, é fundamental que se estabeleçam políticas de educação para as relações étnico-raciais de todos os envolvidos na comunidade escolar. Logo, seria importante implementar ações de promoção de igualdade racial – refletidas em seminários, conferências, cursos, distribuição de cartilhas educativas e adequadas ao público jovem e adulto, incentivo à formação continuada de professores, parcerias, congressos, oficinas, dentre outros – e que essas ações sejam também ofertadas de maneira prioritária no horário noturno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O número expressivo de jovens e adultos negros na EJA nos leva a refletir acerca da eficácia e/ou da implementação de políticas públicas na área educacional, visando a abranger as relações entre a EJA, a juventude e as relações étnico-raciais em suas problemáticas, causas, consequências, desafios e peculiaridades:

As instituições parecem não perceber que não se pode educar ou negociar valores na ausência de uma linguagem em comum e de espaços democráticos onde os conflitos possam ser mediados. Outra fonte de tensão entre jovens e educadores encontra-se na entrada de culturas juvenis nos espaços escolares. [...] **O mercado tem conseguido ser muito mais hábil em perceber esses sinais para dialogar lucrativamente com as culturas juvenis e gerar espaços de pertencimento. As escolas, por sua vez...** (CARRANO, 2008, p. 112, grifo nosso).

A indagação formulada por Natalino Neves da Silva (2009, p. 211) “Para onde retornam os jovens negros que são excluídos dos processos de escolarização regular?” é bastante pertinente,



e crê-se que “pode estar sendo respondida em situações semelhantes à desta pesquisa” (SILVA, 2009, p. 211).

A escassez de dados e pesquisas acerca da EJA e do Proeja, atrelada ao tema racial, esconde as questões inerentes ao assunto e, por conseguinte, as atmosferas socioeconômicas, culturais, identitárias, dentre outras, pertinentes a essa modalidade educacional. Nesse sentido, novamente estamos negando direitos a sujeitos que já foram usurpados, pois “[...] quando discutimos a EJA como um direito não podemos esquecer que esse direito também está articulado com a luta pelo direito à diferença” (SILVA, 2009, p. 211).

Devemos compreender a EJA como direito e não como uma concessão de favores a indivíduos marginalizados socialmente. Portanto, educar para a concretização da tão sonhada igualdade das relações étnico-raciais, ao menos no espaço escolar, consiste num passo expressivo rumo ao respeito à diferença. E isso requer a consciência de que esses educandos possuam:

[...] o direito à vivência plena e a garantia de processos educativos que vão além da escolarização e levem em consideração a vivência dessas pessoas no trabalho, na cultura, os aprendizados que já possuem e as questões de raça e gênero (SILVA, 2009, p. 212).

Afinal, na sala da EJA e do Proeja localizam-se diversas dimensões inerentes à idade, à raça, às condições socioeconômicas, culturais, as orientações sexuais...

“[...] a proposta político-educativa da EJA sempre esteve vinculada à emancipação dos sujeitos com vista à transformação social” (SILVA, 2009, p.216). Assim sendo, fomentar a discussão da diversidade étnico-racial na EJA é, de fato, um “ato político”, visto que discorrer sobre a realidade de jovens e adultos de maioria negra é discutir sobre os múltiplos processos de exclusão e opressão social e racial.

Logo, o que se sugere, na condição de proposta, seria ponderar a premissa de que as ações afirmativas basicamente objetivam, quando somente a lei não consegue impedir práticas discriminatórias e perpetuação de desigualdades, tornar cotidiana a observância do pluralismo e do respeito à diversidade.

Por isso, elas não se limitam a inserir jovens nas carteiras de uma Instituição Federal. É preciso fazer a implementação urgente de métodos, de práticas e de metodologias que visem a contribuir para a promoção da inclusão, da equidade social, respeitando-se as diferenças e a diversidade para uma Educação de Jovens e Adultos, de fato, além da profissionalização.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANNETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BARBOSA, Lucio Benedito Mauro. **A questão étnico racial no Programa de Integração da Educação Profissional ao**

Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo, Unidade Vitória: uma análise da prática docente. Trabalho de Conclusão de Curso, CEFET/ES, Vitória, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2004.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.833-27.841. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/271>. Acesso em: out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proeja**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288&Itemid=562>. Acesso em: 31 ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proeja: Programa de Integração da Educação Profissional a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: formação inicial e continuada, ensino fundamental**. Brasília, 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf>. Acesso em: out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proeja: Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: educação profissional técnica de nível médio, ensino médio**. Brasília, 2007b.

BRUNEL, Carmem. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos (EJA) e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Brasília: Secad/MEC: UNESCO, 2008. p. 103-143.

CARVALHO, Roseli Vaz. A Juventude na educação de jovens e adultos: uma categoria provisória ou permanente? In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. **[Trabalhos]**. Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2937_1947.pdf>. Acesso em: 10 set. 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília: CEAD/Ifes,

2000a. Disponível em: <http://cead.ifes.edu.br/moodle/file.php/803/DOCUMENTOS/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000b. Disponível em: <portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 16 set. 2011.

DUARTE, Clarice Seixas. **Educação como um direito fundamental de natureza social**. Serra: Centro de Educação a Distância do Instituto Federal do Espírito Santo, 2010. Disponível em: <www.cead.ifes.edu.br>. Acesso em: 28 mar. 2011.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; RAGGI, Desirré; RESENDE, Maria José. A EJA integrada a educação profissional no CEFET: avanços e contradições. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30, 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte: Anped, 2007. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3196--Int.pdf>. Acesso em: 20 set. 2011.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A gênese do Decreto N. 5.154/2004**: um debate no contexto controverso da democracia restrita. Niterói: UFF, [2010]. Disponível em: <www.uff.br/.../TN03%20CIAVATTA,%20M.,%20FRIGOTTO,%20G>. Acesso em: 5 abr. 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986. p. 11-18, 25-52.

MOURA, Bruno dos Santos Prado et al. **O movimento de construção dos projetos pedagógicos dos cursos do Projeja do IFES, Vitória/ES**: avanços, tensões e desafios de um

processo político. Belo Horizonte: Cefet/MG, 2010. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2010/Artigos/GT7/O_MOVIMENTO_DE_CONSTRUCAO.pdf>. Acesso em: 24 set. 2011.

MAGGIE apud MUNANGA, 2008, p. 112 - essa citação de citação encontra-se no livro: MUNANGA, Kabengele. **Re-discutindo a mestiçagem no Brasil**. 3º Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PAIVA, Jane. **Direito à educação de jovens e adultos**: concepções e sentidos. [S.l.]: Anped, 2006. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT18-2553--Int.pdf>. Acesso em: 20 set. 2006.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Coord.) **Educação para jovens e adultos**: ensino fundamental: proposta curricular, 1º segmento. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/proposta-curricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>> Acesso em: 28 set. 2011.

ROMÃO, José E. Compromissos do educador de jovens e adultos. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2005. p. 20-55.

SILVA, Natalino Neves da. Educação de jovens e adultos: um campo de direito à diversidade e de responsabilidade das políticas públicas educacionais. In: EDUCAÇÃO e diversidade. Recife: UFPE, 2009. v. 2, p. 209-225. Disponível em: <www.ufpe.br/cead/estudosepesquisa/textos/natalino_neves2.pdf>. Acesso em: 7 set. 2011.

NOTAS

¹ Democracia Racial é uma expressão falaciosa que afirma que as relações raciais e a convivência entre brancos e negros, em solo brasileiro, são harmoniosas, haja vista a miscigenação constituinte da sociedade, por isso a junção da palavra “mito” ao termo.

² Inseriram-se apenas as iniciais da aluna para preservar sua identidade.

ABSTRACT

Mariana Passos Ramalhete Guerra. **Proeja at the IFES Campus in Vitória-ES and education for ethnic-racial relations: beyond professionalization**

This article studies ethnic-racial relations and basically endeavors to ascertain, from a historical perspective, the establishment of a profile for Proeja students. The research was based upon a qualitative methodology, focusing on case studies for data analysis. The methodological tool we opted for was a questionnaire with open and closed questions answered by students in Proeja classes of the 2nd, 5th and 8th modules of the Ifes Metallurgy course on Vitoria campus. The overall goal of this research was to investigate whether the implementation of Proeja is sufficient to keep the students in school, and to guarantee the right to knowledge and vocational learning and citizenship.

Keywords: Youth and Adults - Adult Education. Proeja. Ethnic-racial relations.

RESUMEN

Mariana Passos Ramalhete Guerra. **El PROEJA (Programa Nacional de integración de la Educación Profesional con la Educación básica en la Modalidad educación de Jóvenes y Adultos) del IFES (Instituto Federal de Espírito Santo) Campus Vitória – ES y la educación para las relaciones étnico-raciales: un abordaje para mas allá de la profesionalización**

El presente artículo se propone a estudiar las relaciones étnico-raciales y busca, básicamente, averiguar, bajo el aspecto histórico, la formación del perfil de los alumnos del PROEJA. La pesquisa utilizó el método cualitativo, enfocando en el Estudio de Caso para el análisis de los datos, y como instrumento metodológico se optó por la aplicación de cuestionario conteniendo preguntas abiertas y cerradas a los alumnos del PROEJA de las clases del 2º, 5º y 8º módulos de Metalurgia del IFES Campus-Vitória. El objetivo general de la pesquisa fue investigar si la implantación del PROEJA es suficiente para mantener los alumnos en la escuela, además de garantizarles el derecho al conocimiento y al aprendizaje de la formación profesional y ciudadana.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos - EJA. Proeja. Relaciones étnico-raciales.

