

EJA FIC: O (DES)ENCONTRO ENTRE OS LINEAMENTOS DA POLÍTICA EDUCACIONAL E AS REPRESENTAÇÕES SOBRE TRABALHO E EDUCAÇÃO DOS/AS ESTUDANTES

Maria Auxiliadora Elias*

Resumo

O presente artigo apresenta uma análise a partir de uma investigação sobre os nexos, relações ou interfaces – encontros ou desencontros - entre a concepção da política pública da EJA FIC no Município de Santo André, de 2014 a 2015, nos seus principais lineamentos, princípios, objetivos, concepção e diretrizes, com as percepções ou representações que os alunos/as têm sobre trabalho e educação. O estudo mostrou que existe uma distância, - e portanto todo um trabalho educativo e pedagógico a ser feito – entre a concepção de cidadania e dos direitos à educação e ao trabalho, que norteiam a política pública, e as representações dos alunos sobre a educação e o trabalho. Foi possível verificar também que os alunos/as relacionam significativamente, e integram, os aprendizados na ordem da elevação da educação com a formação profissional. Foi verificado, assim mesmo, que os alunos/as apreciam as práticas educativas horizontais nas quais são valorizados os conhecimentos por eles adquiridos ao longo da vida, os processos de construção coletiva e as posturas de diálogos dos professores. Por último, se realizam algumas recomendações para a política pública da EJA FIC.

Palavras-chave: EJA FIC, educação de jovens e adultos, elevação de escolaridade, formação profissional.

Abstract

This paper presents an analysis from an investigation about connections, relationships or interfaces - proximity or distance - between the design of public policy EJA FIC in the municipality of Santo André, 2014-2015, in its main guidelines, principles, objectives and conceptions, with perceptions or representations that students have about work and education. The study showed that there is a distance - and therefore a whole educational and pedagogical work to be done - between the concept of citizenship and rights to education and work, which guide public policy, and students's representations of education and work. It was possible to verify that students relate significantly and integrate the learnings of formal education with their professional qualification. It was also found that students appreciate horizontal educational practices in which the knowledge they acquired throughout life, the processes of

* Doutora em Educação: Currículo. Diretora do Departamento de Educação de Jovens e Adultos do Município de Santo André.

collective construction and the teachers' dialogues methodology are all prized. Finally, some recommendations are made for EJA FIC's public policy.

Keywords: EJA FIC, youth and adult education, educational elevation, professional qualification

1. Introdução: os objetivos e o problema de pesquisa

No corpo do presente artigo, apresenta-se o resultado de um processo investigativo que buscou encontrar, identificar e analisar sintonias, afinidades ou distanciamentos, encontros e/ou desencontros, entre a proposta pedagógica da *Educação de Jovens e Adultos Integrada à Formação Inicial e Continuada* (EJA FIC) no Município de Santo André e o sentir dos alunos em relação aos principais aspectos dessa proposta, no período de 2014 a 2015.

A averiguação dessa sintonia ou, pelo contrário, ausência de ressonância, foi realizada com o intuito de encontrar elementos que possam contribuir mediante possíveis recomendações com o aprimoramento da política pública educacional da EJA FIC no Município de Santo André.

A metodologia do presente trabalho consistiu no cotejo comparativo entre, por um lado, os principais objetivos e princípios da proposta de projeto político-pedagógico da EJA FIC e, pelo outro lado, o resultado de uma atividade pedagógica com os alunos/as, realizada pelo corpo docente, que buscou captar os sentidos e as representações que eles dão à educação e ao trabalho.

Com esse procedimento, buscou-se responder ao seguinte problema de pesquisa: os objetivos e proposta pedagógica da EJA FIC sintonizam-se com as falas dos alunos sobre educação e trabalho? Existem pontos de contato? Eventualmente, aparecem nessas falas indícios que possibilitem -provavelmente mediante o auxílio de novas metodologias de pesquisa-, possíveis adequações no processo de implementação da EJA FIC no Município de Santo André?

Foi organizado, o presente trabalho nas seguintes partes: após a introdução na qual se descrevem os objetivos e o problema de pesquisa, aborda-se a metodologia, segue um apartado descritivo sobre os lineamentos da política pública do *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos* (PROEJA) no âmbito da política federal e, à qual está integrada, da sua concretização na EJA FIC de Santo André. No quarto item, são identificados e analisados os encontros/desencontros entre a política educacional e os alunos, e, por último, se extraem as

principais conclusões, assim como se tecem algumas recomendações para melhora da política pública no Município de Santo André.

2. Metodologia

O presente trabalho foi realizado mediante análise comparativa entre duas realidades: a proposta política e principais princípios pedagógicos da EJA FIC e as representações que os alunos do Município de Santo André, o público alvo dessa política educacional, tem da educação e do trabalho.

Nessa comparação, primam aos aspectos de verificação empírica, isto é, procura-se averiguar se existem ou não, na representação dos alunos, aspectos que sintonizem, com uma certa proximidade, maior ou menor, com a política educativa da EJA FIC, ou se, pelo contrário, se encontram distantes. E, ao mesmo tempo, são analisados esses encontros/desencontros.

Obviamente, pelo contexto colocado, pelos objetivos propostos e pela metodologia utilizada, não se trata de validar ou não a proposta da política pública educacional EJA FIC como um todo. A intenção é bem mais modesta. Trata-se de encontrar elementos que possam ajudar na progressiva implementação de uma política educacional municipal que se encontra em construção, com apenas dois anos e meio de existência, e que é também bastante recente no Brasil.

Durante o ano de 2015, em todas as escolas com alunos da EJA II e em algumas das escolas com alunos da EJA I, foi realizada pelo corpo docente uma atividade denominada *Escutas das Rodas de Conversa*. Buscou-se com essa atividade compreender melhor a percepção e vivência dos alunos sobre vários temas da vida social como o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, assim como sua relação com o currículo e a escola. Os objetivos dessa atividade foram os de aproximação dos professores, gestores e alunos, e, também, o de buscar subsídios a serem levados em conta no processo de construção curricular. Dessa forma, os alunos da EJA I e II foram ouvidos em relação a questões como: o que é escola, o que esperam da escola, o que cada aluno traz de conhecimento para a escola, o que aprendem na vida que ajuda na escola e o que aprendem na escola que ajuda na vida, o que é trabalho, como se veem no trabalho, quais expectativas eles têm, etc.

A atividade foi organizada pelo *Grupo Currículo*¹, que preparou um roteiro a ser seguido em todas as escolas na realização das *Escuta das Rodas de Conversa* (SANTO

¹ O Grupo Currículo foi composto em 2013 por cinco professores da Rede Municipal de Santo André, com experiência técnica, acúmulo histórico e teórico, com a finalidade de coordenar o processo de construção e reorientação curricular da EJA, junto aos professores dos anos iniciais e dos anos finais do Ensino Fundamental.

ANDRÉ, 2015a). Estas foram conduzidas pelos professores e registradas de várias formas, ora manuscritas, ora gravadas e transcritas... O resultado foi a produção de um texto intitulado *Escuta aos Alunos*, que foi organizado de forma diversa nas diferentes categorias do roteiro das Escutas, uma vez que algumas escolas preferiram fazer resumos em frases muito curtas, - sujeito, verbo e predicado-, outras fizeram sínteses das diversas falas dos alunos um pouco mais extensas, e outras selecionaram algumas falas consideradas mais relevantes e as transcreveram com maior extensão.

Esse texto, utilizado aqui como fonte secundária, foi o material utilizado para ser comparado com os lineamentos da proposta político pedagógica da EJA FIC e verificar encontros e desencontros. Deve ser notado, conseqüentemente, que, à diferença da metodologia dos Grupos Focais, não se tratou de um procedimento diretamente preparado e elaborado para a finalidade com a qual é utilizado no presente trabalho. Assim, por um lado, esse texto, ao se tratar de um material que não foi diretamente preparado e coletado para a finalidade do presente artigo, resta possibilidades de uma verificação mais completa, rigorosa e apurada no comparativo entre os lineamentos da política educacional. Mas, por outro, essa redução epistemológica pode conter maior sinal de veracidade, objetividade e neutralidade, ao ser descartada, desde o princípio, qualquer possibilidade, consciente ou inconsciente, de influência subjetiva ou de projeção do pesquisador no objeto da pesquisa.

A análise comparativa entre as duas realidades mencionadas foi realizada a partir das representações do real que se encontram plasmadas em textos. Por um lado, essas representações se encontram nas publicações de referência e nos documentos diversos da proposta do PROEJA FIC no Governo Federal, assim como, nos textos e documentos produzidos sobre a EJA FIC no Município de Santo André. Por outro lado, são examinadas aquelas representações e sentidos que os alunos dão à educação e ao trabalho, tal como elas aparecem no material de resumos e transcrições das Escutas das Rodas de Conversa, no texto *Escuta aos Alunos*.

Ao se tratar de análise realizada sobre textos, é conveniente explicitar, primeiramente, que neste caso as metodologias típicas utilizadas na área de análise literária de textos ou as análises de tipo qualitativo-quantitativo mediante procedimentos informáticos e estatísticos que recolhem frequências de palavras, etc., não foram consideradas como a melhor estratégia para a finalidade proposta. A peculiaridade dos textos a serem comparados, que refletem universos culturais, linguagens e formas de expressão muito diferentes, -uns de caráter eminentemente técnico e o outro coloquial-, se defrontou com a seguinte dificuldade. Seria possível encontrar

na fala dos alunos expressões como por exemplo, “*eu, particularmente, gosto muito da utilização do trabalho como princípio educativo*”, ou “*vim à escola porque concordo com a metodologia da dialogicidade no processo de ensino-aprendizagem*”?

Por esses motivos, ao buscar sintonias entre a proposta pedagógica da EJA FIC e o sentir dos alunos em relação ao trabalho e a educação, foi preferível a utilização da reflexão analítica tradicional, comparativa, procurando aproximações, semelhanças, dissonâncias, pontos de contato, reciprocidades, diálogos, distâncias.

A comparação constitui historicamente uma estratégia fundamental na área da teoria do conhecimento e da metodologia. Assim, epistemologicamente, embora as duas realidades a serem aqui comparadas não se correspondam exatamente com os casos mais típicos da política pública comparada (como seria por exemplo, a comparação da política educacional de vários municípios), se encontra aqui, o aspecto ou variável comum entre as duas realidades a serem comparadas, que dota de validade a comparação: os lineamentos da proposta político-pedagógica da EJA FIC (SARTORI, 1999; LIJPHART, 1971; NOHLEN, 2008).

Desde o ponto de vista da educação, se encontra sólida justificativa para a presente investigação, uma vez que a sintonia entre a proposta pedagógica e os educandos constitui um aspecto central e crucial que percorre toda a teoria pedagógica (FREIRE, 1979 e 1996; OLIVEIRA, 1999; ARROYO, 2005, 2006 e 2007; DI PIERRO, 2005; PAIVA, 2009).

3. A EJA FIC no Município de Santo André: antecedentes e lineamentos da política educacional.

No segundo semestre de 2014 teve início no Município de Santo André a implantação da EJA FIC, oferecendo a integração da elevação de escolaridade na formação inicial e continuada, com a formação profissional, tendo como referência o PROEJA FIC, mediante a aprovação no *Conselho Municipal de Educação* (CME, 2014). Mas essa ideia tem significativos antecedentes.

A Educação de Jovens e Adultos em Santo André, como política pública, teve início, oficialmente, em 1989, quando foi criado o *Serviço de Educação de Jovens e Adultos* (SEJA) no âmbito da *Secretaria de Educação*, com o objetivo de garantir o acesso e permanência à educação àqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental em idade própria ou que dele foram excluídos. Entretanto, somente em 1997 começou a “educação profissional” como parte integrante da política pública educacional de EJA em Santo André. À anterior “*Secretaria de Educação*” acrescentou-se em seu nome “*e Formação Profissional*” (SEFP), e é criado o

Departamento de Educação do Trabalhador (DET). Criam-se, também, neste período, os *Centros Públicos de Formação Profissional (CPFP)*, escolas para jovens e adultos trabalhadores(as), e se estabelecem parcerias entre entidades com experiências diversas em educação profissional. Data dessa época, assim mesmo, a proposta da integração da elevação de escolaridade com a formação profissional, o qual foi viabilizado mediante a implementação do *Programa Integrado de Qualificação (PIQ)*.

Mas, em 2009, no atendimento da EJA, os cursos profissionalizantes foram deslocados da elevação da escolaridade, e passam a ser ofertados como cursos “livres”, separados da elevação de escolaridade.

Em 2013, o novo Governo, ao assumir a Prefeitura, retoma a proposta da integração da elevação da escolaridade com a formação profissional, coincidindo com o atendimento da meta 10 do *Plano Nacional de Educação (2014-2024)* e posteriormente com o *Plano Municipal de Educação (2015-2025)*: “Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio” (SANTO ANDRÉ, 2015 c).

Para preparação da EJA FIC, foi organizado no segundo semestre de 2013 o projeto formativo *Escola de Gestores*, que aglutinou gestores, profissionais, pesquisadores e militantes da educação profissional, o que resultou na publicação de cinco fascículos relativos aos temas Currículo Integrado, Trabalho como Princípio Educativo, Arcos Ocupacionais e Formação Técnica Geral, A Educação Profissional nas Políticas Públicas e o Sistema Público de Empregos, Orientação e Educação Profissional (ELIAS, PACHECO e SILVA, 2015).

Atualmente, a EJA FIC atende 421 alunos, correspondendo a 50% do que diz a meta 10 do PNE, que estabelece 25% das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional.

Por lineamentos entendem-se neste texto os fundamentos, motivos e razões pelas quais uma determinada ação do Estado ou do Governo enfrenta um problema social de forma a entrar na agenda das ações da política pública, iniciando um processo que a ciência da política pública heurísticamente denomina como “ciclo da política pública” (EASTON, 1970; LINDBLOM, 1981; MENY e THOENIG, 1992; SOUZA, 2006). Os lineamentos englobam por tanto a concepção filosófica, os objetivos da política pública na proposta da EJA FIC, assim como os princípios e diretrizes e sua aplicação no desenho e conteúdo curricular.

Ao examinar o arcabouço legal, que sustenta a proposta da EJA FIC, principalmente a Constituição e a LDB, assim como o Documento Base do PROEJA sobressai sobre qualquer

outo lineamento a cidadania, concretizada nos direitos à educação e ao trabalho. Eles são o princípio, o fundamento e a finalidade dessa política pública educacional.

O direito a educação, em maior medida, e o direito ao trabalho aparecem mencionados mais de uma vintena de vezes no *Documento Base* do PROEJA (BRASIL, 2007). Em várias passagens aparece o direito a educação como o centro da proposta do PROEJA: “*Essa política concebe a educação como direito de todos e processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida*” (p. 41). Ela procura como objetivo a implementação da “*garantia do direito de todos os cidadãos ao acesso à educação pública, gratuita e de qualidade*” (p. 33-34). Ela é voltada para o “*direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade*” (p. 11). Considera “*o direito ao trabalho como um valor estruturante da cidadania*” (p. 47). É entendido o direito como “*perenidade do direito à educação*” (p. 33).

Entretanto, algumas especificações aparecem na hora de pensar como se espera que as ações do PROEJA contribuam com avanços na cidadania e nos direitos a educação e ao trabalho (BRASIL, 2007):

a) As ações do PROEJA são pensadas como “*condições necessárias para o exercício efetivo da cidadania*” (p. 5 e 35; ou exercício “*pleno*”, p. 42);

b) O PROEJA é projetado com uma finalidade inclusiva, ao ser pensado com as funções “*reparadora*”, “*equalizadora*”, “*qualificadora*” da situação de exclusão social de que são vítimas os alunos aos quais se destina (p. 42);

c) Mas, sem “*subsumir a cidadania à inclusão no ‘mercado de trabalho’, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo*” (p. 13), ou de forma que “*não atrele mecanicamente educação-economia*” (p. 14).

Dessa forma, o direito à educação, articulado ao direito ao trabalho, se constitui como um supra-princípio geral no âmbito da consideração dos alunos como cidadãos, numa perspectiva de cidadania ativa, que precisa ser exercida. Em torno a esse supra princípio derivam-se outros princípios: a) Princípio da vinculação entre educação e trabalho: integração entre a Educação Básica e a Profissional e Tecnológica; b) Princípio da aprendizagem e de conhecimentos significativos; c) Princípio de respeito ao ser e aos saberes dos educandos; d) Princípio de construção coletiva do conhecimento; e) Princípio da interdisciplinaridade; f) Princípio da avaliação como processo. (BRASIL, 2007, p. 31-38).

Os lineamentos do PROEJA foram discutidos e trabalhados no Município de Santo André não apenas durante a *Escola de Gestores* mas também durante as atividades de orientação e reorientação curricular, que foram os disparadores da discussão dos princípios da EJA FIC. Esse processo foi realizado nas reuniões coletivas nas escolas com a participação de todos os professores. O registro dessas discussões em todas as escolas foi enviado ao *Grupo Currículo* que o sistematizou e, após aprovação dos professores, foi materializado no documento *Texto Base: Concepção e Princípios Curriculares EJA e EJA FIC* (SANTO ANDRÉ, 2015b).

4. Encontros e desencontros dos lineamentos da proposta da EJ FIC nas representações dos alunos sobre a educação e o trabalho

A seguir, foram identificados, classificados em relação aos principais lineamentos e analisados os encontros e desencontros das representações dos alunos/as sobre a educação e o trabalho.

4.1. A cidadania e os direitos à educação e ao trabalho

A compreensão da cidadania ativa (BENEVIDES, 1993; CAMPS, 2007), assim como os direitos sociais à educação e ao trabalho (MARSHALL, 1967) não apareceram nitidamente nas falas dos alunos/as, como tais. As perguntas orientadoras para a *Roda de Conversa*, sobre o que é a educação, a escola e a sua história, etc., a priori possibilitariam respostas nesse sentido, como por exemplo, “*eu estou aqui porque tenho direito à educação. Não tive condições de criança e jovem, mas agora...*”. Percebe-se que a debilidade da percepção da dignidade e dos direitos enquanto cidadão faz parte da própria condição de exclusão, que termina sendo introjetada na identidade, o que dificulta até as ações de reivindicação, se comparado com a força da mobilização social em outros direitos, como o direito à moradia, à terra, ou ao transporte, ou outros grupos sociais, como população indígena, com deficiência, GLBT...

Em relação ao direito à educação, o que surgiu, com muita clareza é a valorização de que alguém com educação aparece socialmente com dignidade, e livre do estigma social (GOFFMAN, 1988) da falta de escolaridade: “*deixar de ser analfabeto*”, “*ser mais valorizado*”, “*aprender a língua portuguesa, saber fazer conta, a comunicar com pessoas superiores a nós, aprender uma profissão, aprender a matemática para melhorar no trabalho, assinar o próprio nome, pegar o ônibus, ser mais inteligente*”; “*aprender a ser gente e ter um futuro melhor, “quanto menos estudo, mais humilhado você é!”*” (SANTO ANDRÉ, 2015a: 8)

Em alguns casos, apareceram algumas expressões que sinalizam a relação da educação com o desenvolvimento pessoal, o que constitui a finalidade precípua da educação na legislação brasileira, “*aprender a ser gente*”, “*ser uma pessoa educada*”, “*ter boa educação, boa formação*”, um local que “*forma pessoas*”. (SANTO ANDRÉ, 2015a: 10).

Apenas apareceu em uma única ocasião e de forma muito pontual que a escola é importante para a “*formação do cidadão*” (SANTO ANDRÉ, 2015a: 7), sem que essa ideia puxasse o diálogo nessa direção ou se concretizasse de alguma maneira.

Nessa situação, considera-se compatível com as respostas acima o fato de não ter aparecido nenhum depoimento que apontasse direta ou indiretamente ao lineamento na perspectiva de “*exercício da cidadania*”, com exceção das virtudes cívicas da tolerância e do respeito aos outros: “*de respeito às religiões*” (SANTO ANDRÉ, 2015a: 4), “*aprender o respeito ao próximo*” (SANTO ANDRÉ, 2015a: 50).

Essa situação de debilidade da identidade cidadã e de seus direitos e deveres possibilita pensar na conveniência de incrementar na implementação da EJA FIC, como um objetivo importante que é, as atividades destinadas à “*educação cidadã*”, ou o que CAMPS (2007), denomina de “*alfabetização política*”, que engloba a educação nos direitos fundamentais, civis, políticos e sociais, assim como na Constituição. Essa ação justifica-se porque a história de efetivação do direito à educação está entrelaçada com a história da construção e conquista dos direitos do cidadão, da democracia e da nação, no lento processo da superação da condição de súditos para a situação de cidadãos (ÁGUILA, 1996). Cabe a ela, à nação, a responsabilidade da formação dos cidadãos, cidadãos ativos, que tomam parte nos assuntos da *res pública* e praticam as “*virtudes cidadãs*” (ARROYO, BUFFA e NOSELLA, 1993; BENEVIDES, 1993; CAMPS, 1996; CORTINA, 1995; BARCENA, 1997).

Sobre o trabalho, a noção de direito ao trabalho tampouco apareceu nos depoimentos, o que é mais compreensível do que no caso da educação, uma vez que o acesso ao trabalho, nas nossas sociedades, é mediado pelo mercado de trabalho, e nesse contexto a efetividade das políticas ativas ou passivas de emprego são percebidas com maior dificuldade.

Assim, na leitura às respostas dos alunos/as quando o tema é trabalho é possível identificar algumas percepções relacionadas à sobrevivência, ao trabalho na lógica do mercado, ao trabalho na perspectiva dos valores morais, como aquisição de conhecimento, na perspectiva de futuro, como sociabilidade, como algo pesado, obrigatório, inevitável: “*através do seu suor você sustenta a sua família, eu não me vejo sem trabalhar!*”; “*precisa de trabalho para*

sobreviver!”; *“trabalho para o próprio sustento e o da família”*; *“Ninguém vive sem trabalho”*; *“Mulher tem que trabalhar fora para ajudar nas contas e dentro de casa”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 6).

O trabalho na perspectiva do valor de troca na lógica do mercado de trabalho aparece com bastante força: *“troca por dinheiro”*; trabalhar para: *“ganhar dinheiro”*; *“comprar coisas”*; trabalho é: *“emprego”*; *“troca, dando seu tempo, seu esforço, realização”*; *“escravo que depende de emprego para ter dinheiro”*; *“é poder ser remunerado, senão é trabalho voluntário”*; *“uma pessoa remunerada”*; *“é o sustento financeiro”*; *“o trabalho de casa é trabalho, mas não tem valor”*; *“falam que a mulher que trabalha em casa não faz nada”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 79). Mas também como *“busca de alimentação, busca de qualidade de vida”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 5).

Nos seus depoimentos aparece a situação de trabalho dos alunos/as, quase sempre relacionada com a luta pela sobrevivência, mas também como uma anseio de dignidade, embora frequentemente em situações de precarização:

“Eu trabalho na Coop de repositores e ganho dinheiro para pagar as contas”. “A mulher é que mais trabalha do que os homens porque ela trabalha, chega em casa e vai fazer a comida, vai fazer tudo!”. “O coletor, se ele deixar de recolher o lixo da cidade? Você diz que é importante o trabalho do coletor mas ninguém dá valor não ao trabalhador que faz a limpeza”. “Eu trabalho de auxiliar de limpeza numa gráfica, o meu serviço foi diferenciado dos que trabalham na produção. Eu sofri até discriminação por parte de um dos donos. Isso me fez virar as costas e resolver a situação porque eu achei que naquele momento aquilo que eu estava passando era um crime e é isso que o nosso sábio (da peça) está falando. Que todo trabalho ele é digno!” (SANTO ANDRÉ, 2015a: 42).

O trabalho também é considerado, na fala dos estudantes, na perspectiva dos valores morais e da ética como: *“dignidade”*; *“responsabilidade”*; *“obrigação do dia a dia”*; *“compromisso”*; *“cumprir horário”*; o trabalho que *“traz felicidade”*; *“também é prazer”*; *“trabalho também é cuidar dos filhos”*; *“é comportamento”*; *“é o que edifica o homem”*; *“é ter sentimento bom, quem não trabalha é depressivo, é triste”*; *“É cumprir com regras e horários. Porque se você tem funcionários numa empresa e só alguns trabalham, esses são trabalhadores, os outros não são considerados, já ouvi sobre isso...”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 17).

Mesmo havendo a declaração de que *“o mundo não funcionaria sem o trabalho”*, *“A vida é um trabalho, sem trabalho não se vive, vegeta”*; *“todo mundo trabalha”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 57), ou seja, o trabalho como inerente à vida humana, encontram-se falas que manifestam o trabalho como algo pesado: *“trabalho é cansaço, se não tivesse que pagar conta*

não sairia para trabalhar”; *“o trabalho de casa é muito ruim, que dá cansaço e não tem valor*”; *“o trabalho que não recebe é trabalho escravo*”; *“os homens não reconhecem o trabalho da mulher, acham que é obrigação”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 77).

Em outros depoimentos podem-se perceber, também, críticas em relação à injustiças sofridas, ao trabalho precarizado, desvalorizado, à divisão social do trabalho, inclusive na perspectiva de gênero, como no trabalho doméstico não remunerado da dupla jornada da mulher:

“Trabalho sem remuneração é o trabalho doméstico. A dona de casa trabalha muito, é um trabalho cansativo.” Trabalho é ter profissão”. “O trabalho que você faz por necessidade não é o mesmo trabalho que se faz por prazer”. “Todos os trabalhos são necessários, eles se completam, um depende do outro, cada um tem o seu peso, tem um tipo de trabalho que o cara faz que é que sente o peso e o gerente tá lá só mandando”. “Trabalho é tudo que envolve esforço físico e mental”. “A dona de casa também trabalha”. “Ela tem registro em carteira, férias, indenização...?” Ela é temporária”. “É só por um tempo. Hoje o que mais tem é patrões ganhando em cima da gente. Se não é temporário é terceirizado”. “Trabalho é caminhoneiro, pedreiro, o engenheiro sabe como está o terreno, mas o engenheiro depende do pedreiro”. “Trabalho é tudo que se faz em casa”. “O homem não ajuda no trabalho doméstico, mulher trabalha o dobro”. (SANTO ANDRÉ, 2015a: 5, 14, 28, 35, 37, 56, 78).

4.2. A Integração entre a Educação Básica e a Profissional e Tecnológica.

Nas falas dos alunos/as destacou-se, também, a importância atribuída à escola como potencializadora da inclusão social, do acesso a trabalho, ou a trabalho de melhor qualidade, o que sintoniza com o lineamento da integração, assim como, acima mencionado, nas funções “reparadora”, “equalizadora” e “qualificadora”: *“o mais importante é ler e escrever, pronto!* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 2) além de, adquirir conhecimentos gerais, falar melhor, (que também aparece com força), conseguir se expressar, ter cultura, debater sobre vários assuntos como religião, racismo, terceirização, o que *“abrem a cabeça para outras visões”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 4), a escola como *“lugar para estudar, tirar dúvidas”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 7), a educação como *“o pai e a mãe de todas as profissões* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 8); a educação como base, *“a escola é tudo pra gente, sem escola não se tem um estudo melhor”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 2).

As respostas dos alunos/as revelam questões ligadas ao conhecimento, à aprendizagem: *“lugar de aprendizagem, de ler e escrever melhor”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 1). Ler e escrever aparecem com muita força, qualificado, às vezes, como na expressão *aprendizagem; o que aprendo na escola uso todo dia”* (SANTO ANDRÉ, 2015a: 11).

E assim várias outras exclamações foram feitas no decorrer das Rodas de Conversa quando o assunto se direcionou para integração educação-trabalho:

“A tecnologia e o trabalho andam junto, sem eles nós não vamos a lugar nenhum!”. “A educação contribui com o desenvolvimento da sua mente, porque a sua mente está fechada, na escola você vai ouvindo os professores e quando eu chego no trabalho eu já vejo as coisas de outra forma!”. “Para trabalhar em toda empresa, precisa aprender a Língua Portuguesa, para se comunicar melhor, para saber adequar a tudo, porque o cliente observa tudo!”. “Porque todo mundo observa tudo, o jeito de falar, por exemplo, a arte me ensinou a fazer os traços, a desenhar, antes eu não sabia fazer um traço, agora tenho noção!”. “No curso que eu fazia eu não conseguia entender o que o professor colocava na lousa, é preciso entender para instalar um chuveiro, por exemplo!”. “Em meu trabalho as fórmulas da matemática me ajuda a escolher, a calcular a metragem do fio correto para instalação, assim não ocorre desperdício, para que não tenha prejuízo”. “O cliente observa até as mãos quando eu me comunico com ele!”. (SANTO ANDRÉ, 2015a: 12, 29.)

4.3. Princípio da aprendizagem e de conhecimentos significativos

Os alunos/as falam sobre a aprendizagem, para adquirir conhecimentos significativos expressando principalmente uma preocupação em aprender aquilo que vão utilizar na vida, no trabalho, para prestar um concurso, enfim para melhorar de vida:

“A educação está vinculada a vida. Eu aprendo melhor quando venho para aula, quando me esforço, quando me dedico.”. “Não adianta ser bom pra caramba na mecânica e não ser bom no português e nos conhecimentos gerais.”. “...Eu uso a leitura, a escola está me ajudando bastante no trabalho. Eu uso no trabalho, as aulas de ciências tem me ajudado com os pacientes e suas fichas.”. “O que nós esperamos da escola, é que a gente venha a aprender aquilo que a gente vai exercitar no futuro, por que tem coisa que é passado, a gente aprende só que num usa aquilo, então aquilo que a gente vai usar, num currículo, num trabalho do dia a dia. É essas as coisas que a gente quer aprende pro futuro”. “Então a gente quer, que nem eu falei, uma coisa que a gente vá usa. Entendeu? Que nem, tipo assim, numa matéria que vai caí daqui um ano, dois ano, e a gente sabe que vai caí numa prova, num concurso público. Então a gente vai usa aquilo, não coisa que não vai usa. (SANTO ANDRÉ, 2015a: 4, 20, 38,60, 61)

4.4. Princípios de respeito ao ser e aos saberes dos educandos e de construção coletiva do conhecimento

Em relação ao respeito ao ser e saberes dos educandos embora sejam poucas, há falas que afirmam e valorizam os conhecimentos próprios dos educandos, inclusive apontando uma crítica ao preconceito, discriminação da cultura nordestina:

“Para ensinar o professor também aprende com o aluno.”. “Até os professores aprendem com os alunos, porque tem muita coisa que os alunos sabem que os professores não sabem.”. “Eu sou paulista mas assim- muito nordestino já falou pra mim: São Paulo não existiria se não fosse os nordestinos. E eu queria assim, focar assim, tem qualidade nordestina, tem escritores, cantores atores, e muitos são nordestinos. E tem alguns racistas por aí que fala que nordestino é ignorante. (...). Tem muito nordestino que é mais intelectual que chega um Q.I. 150, lá pra cima lá. Pra calar a boca desses otário que fala que nordestino é ignorante e é tudo um bando de burro. Esses otário é que fala isso. – aplausos”. (SANTO ANDRÉ, 2015a: 4, 26, 42, 47)

A revelação de que há alunos que tem vergonha de falar de sua cultura soma ao reconhecimento de que a escola busca, ao contrário, valorizar as diferentes culturas quando realiza saraus e todos podem se manifestar e serem valorizados.

“As pessoas às vezes tem vergonha de falar da sua cultura. É que nem ela. Ela é uma cigana. Eu já ouvi falar que cigano é ladrão. E tem e tem tanta gente aqui e que as vezes é cigana e nem fala que é cigana. Às vezes (...) fala uma coisa e você vai ver que não é. É tem gente que tem vergonha da sua própria cultura.”. “Ano passado teve um trabalho aqui na escola um pouco dessa história, né? foi uma coisa bem legal. Cada um falou. Não falava só cultura, né? Foi uma coisa legal. Tem muitos né saraus que as pessoas falavam da cultura.” (SANTO ANDRÉ, 2015a: 44,45).

Apontam a importância do trabalho em grupo, o que sabe mais pode ajudar ao que sabe menos, em que um aprende com o outro. Relatam um aspecto positivo em relação ao jovem aprender com os mais experientes, e de que também o professor acaba aprendendo com o aluno:

“Na sala um não sabe mais do que o outro, o que um não sabe o outro pode ajudar. É um aprendendo com o outro.” “Na escola a gente aprende a trabalhar em grupo.” (...) o trabalho em grupo é importante”. “(...) O jovem aprende mais nessa sala porque convive com pessoas com mais experiência, (...) vai unir conhecimento mais experiência.”. “Existe troca professor e aluno. É bom mudar o jeito de ensinar, ser professor aberto. Não pode ser professor que não explica direito.” “A vida ensina mais que a escola, ensina a ter tolerância no convívio escolar.” (SANTO ANDRÉ, 2015a: 26, 30, 33, 35).

5. Considerações finais

A presente investigação se propôs averiguar se existem ou não, na representação dos alunos, encontros, aspectos que pudessem sintonizar, em uma certa proximidade, maior ou menor, com a política educacional da EJA FIC, de 2014 a 2015, ou se, pelo contrário, se encontram distâncias, desencontros.

Como resultado do trabalho, foi possível mostrar que existe uma distância, - e portanto todo um trabalho educativo e pedagógico a ser feito – entre a finalidade destacada no PROEJA – EJA FIC de melhora da cidadania, incluindo o exercício da mesma, assim como do direito a educação e ao trabalho e as representações dos alunos sobre a educação e o trabalho.

Foi possível verificar também, como encontro, que os alunos/as relacionam significativamente, e integram, os aprendizados na ordem da elevação da escolaridade com suas aplicações no trabalho, o qual constitui o eixo da estratégia da EJA FIC.

Por último, foi verificado que os alunos/as apreciam as práticas educativas horizontais nas quais são valorizados os conhecimentos por eles adquiridos ao longo da vida, os processos

de construção coletiva do conhecimento e as posturas de diálogo dos professores, o qual sintoniza com a estratégia pedagógica da EJA FIC.

Os resultados encontrados possibilitam indicar a necessidade de incrementar no projeto educativo a educação da cidadania, para o qual se torna recomendável a incorporação de experiências de “participação cidadã”, dado seu consistente potencial educativo (ELIAS, 1999).

Também não se pode perder de vista como sinaliza Frigotto (2005) de que as políticas públicas devem atender as necessidade imediatas por meio de *políticas de inserção*, todavia devendo-se investir nas *políticas de integração* que se projetam para um futuro, com perspectivas de futuro inclusive para as gerações futuras. Nesse sentido, dadas as características das barreiras e estigmas que configuram as formas de exclusão que eles/as sofrem, considera-se importante incorporar ao programa pedagógico, projetos de transição escola-trabalho, como por exemplo por meio da metodologia do Emprego Apoiado (BLANES e DELGADO GARCIA, 2014).

Para finalizar, considera-se importante consolidar nas atividades pedagógicas a perspectiva do “trabalho como princípio educativo” (MORAES, 2015), e também o reconhecimento e valorização das várias identidades, como gênero, classe, etnia, geracional e deficiência. Para tais objetivos, a formação continuada dos professores e a realização de novas pesquisas para monitoramento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem tornam-se indispensáveis para melhoras progressivas na EJA FIC.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio (Org.) **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.
- ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares? **Revej@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, agosto, 2007.
- ARROYO, Miguel, BUFFA, Esther e NOSELLA, Paolo. **Educação e Cidadania**. Quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 1993.
- BÁRCENA, Fernando. **El Oficio de la Ciudadanía**. Introducción a la educación política. Barcelona: Paidós, 1997.
- BENEVIDES, Maria Victória. **A Cidadania Ativa**. Referendo, plebiscito e iniciativa popular. São Paulo: Editora Ática, 1993.

BLANES, José e DELGADO GARCIA, Jesus Carlos. O direito de acesso à tecnologia assistiva e o direito ao emprego apoiado: estudos jurídicos para sua positivação e exigibilidade no Brasil. **EMPLEA Journal**, v. 1, p. 29-51, 2014.

BRASIL/MEC/SETEC. **PROEJA. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília/DF: MEC/SETEC, 2007.

CAMPS, Victoria. **Virtudes Públicas**. Madrid: Espasa Calpe, 1996.

CAMPS, Victoria. **Educación para la Ciudadanía**. Sevilla: Fundación ECOEM, 2007.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (CME). **Proposta Curricular da EJA FIC**. Santo André: Mimeo, 2014.

CORTINA, Adela La educación del hombre y del ciudadano. **Revista Iberoamericana de Educación**. Nº 7, p. 41-63, 1995.

DI PIERRO, Maria Clara. Nota sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, outubro, 2005.

EASTON, David (Org.). **Modalidades de Análise Política**, Rio de Janeiro: Zahar. 1970.

ELIAS, Maria Auxiliadora. **A Dimensão Educativa da Participação Cidadã**. Dissertação de Mestrado. São Paulo:PUC, 1999.

ELIAS, PACHECO e SILVA (Orgs.). **Escola de Gestores**. Santo André: PMSA/SE/DEJA e CEEP, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo; Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. IN: FRIGOTTO, Gaudencio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradição**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 57-82, 2005.

GOFFMAN, Erving. **Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

LJPHART, Arend. Comparative politics and comparative method. **The American Political Science Review**, 65(3): 682-693, 1971.

LINDBLOM, Charles E. **O Processo de Decisão Política**, Brasília: UnB, 1981.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.

MENY, Ives e THOENIG, Jean-Claude. **Las Políticas Públicas**. Barcelona: Ariel, 1992.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Trabalho como princípio educativo. IN: ELIAS, PACHECO e SILVA (Orgs.). **Escola de Gestores**. Santo André: PMSA/SE/DEJA e CEEP, 2015.

NOHLEN, Dieter. Conceptos y contexto: En torno al desarrollo de la comparación en Ciencia Política. **Working Paper ICPS** – Institut de Ciències Polítiques i Socials de Barcelona, Num. 265, págs. 2-40, 2008.

OLIVEIRA, Marta Kolh de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 59 – 73, 1999.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2009.

SANTO ANDRÉ/PMSA/SE/DEJA. **Escuta aos Alunos**. Santo André: PMSA/SE/DEJA. Mimeo, 2015 a.

SANTO ANDRÉ/PMSA/SE/DEJA. **Texto Base: Concepção e Princípios Curriculares EJA e EJA FIC**. Santo André: PMSA/SE/DEJA. Mimeo, 2015 b.

SANTO ANDRÉ/CMSA. **Lei N° 9723** de 20 de Julho de 2015. Santo André: Diário do Grande ABC N° 16219: 23 de julho. 2015 c.

SARTORI, Giovanni. Comparación y Método Comparativo. IN: SARTORI, Giovanni e MORLINO, Leonardo (Orgs.) **La Comparación en las Ciencias Sociales**. Págs. 29-50. Madrid: Alianza Editorial, 1999.

SOUZA, Celina. Introdução Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n° 16, jul/dez 2006, p. 20-45, 2006.