



Projeto

MOVA-Brasil

Alfabetização, formação profissional e direitos humanos

Sonia Couto
Samara Marino
Luiz Marine José do Nascimento





Projeto

MOVA-Brasil

Alfabetização, formação profissional e direitos humanos

Sonia Couto
Samara Marino
Luiz Marine José do Nascimento

Instituto Paulo Freire
São Paulo
2014





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Couto, Sonia

Alfabetização, formação profissional e direitos humanos/Sonia Couto, Samara Marino, Luiz Marine José do Nascimento. – São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014.

ISBN.

978-85-60867-18-9

Bibliografia.

1. Alfabetização 2. Cidadania 3. Educação – Brasil 4. Educação de adultos 5. Educação de jovens 6. Educação popular 7. Projeto MOVA-Brasil I. Couto, Sonia. II. Marino, Samara. III. Nascimento, Luiz Marine José do. IV. Título.

15-01425

CDD-374.012

Índices para catálogo sistemático:

1. Projeto MOVA-Brasil : Alfabetização de jovens e adultos : Educação 374.012

Instituto Paulo Freire

Rua Cerro Corá, 550, 1º andar, sala 10
São Paulo – SP – Brasil
(11) 3021-5536
www.paulofreire.org
ipf@paulofreire.org

Expediente

Comitê Gestor

FUP – Federação Única dos Petroleiros
IPF – Instituto Paulo Freire
Petrobras – Petróleo Brasileiro S.A.

Coordenação Pedagógica e Administrativa Nacional MOVA-Brasil

Pedagógica

Claudilene de Lima Gonzaga
Luiz Marine José do Nascimento
Mariana Galvão Nascimento
Rodrigo Costa da Silva

Administrativa

Adriana Navarro
Cristiane Alves
Sandra Pereira da Silva
Sandra Silvério
Simone Pereira

Coordenação de polos

Alagoas – Elenice Peixoto Toledo
Amazonas – Alice Aparício Aidem
Bahia – Claudiane Batista Lima de Jesus
Ceará – Francisco Iran Gomes da Silva
Maranhão – Jorge Fábio de Freitas
Minas Gerais – Maria Aparecida Afonso
Oliveira

Pernambuco/Paraíba – Adriana Souza do Nascimento
Rio de Janeiro – Geanne Pereira Campos
Rio Grande do Norte – Josileide Silveira de Oliveira
Sergipe – Anderson dos Santos

Instituto Paulo Freire

Paulo Freire *Patrono*
Moacir Gadotti *Presidente de Honra*
Ângela Antunes, Francisca Pini e Paulo Roberto Padilha *Diretores Pedagógicos*
Alexandre Munck *Diretor Administrativo-Financeiro*
Alessandra Rodrigues dos Santos
Coordenadora da Educação de Adultos

Comunicação/Ed,L – Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

Janaina Abreu *Coordenadora Gráfico-Editorial*
Aline Inforsato *Capa, Projeto Gráfico, Diagramação e Arte-Final*
Julio Talhari *Preparação e revisão*
Emília Silva *Assistente de Produção Gráfico-Editorial*
Sonia Couto, Samara Marino e Luiz Marine José do Nascimento *Autores*





Sumário

Apresentação	07
Introdução	09
Capítulo 1 – A formação profissional na garantia dos direitos humanos	17
1.1. A educação de jovens, adultos e idosos como direito humano	18
1.2. A relação entre a EJA e o mundo do trabalho	23
1.3. A concepção de trabalho e de trabalhador no MOVA-Brasil	29
1.4. O trabalho como princípio educativo	31
Capítulo 2 – O processo histórico da relação entre trabalho e educação	35
2.1. Formação profissional: gênese e evolução	37
2.1.1. A formação profissional no Brasil	39
2.2. A formação profissional no Projeto MOVA-Brasil e sua relação com a educação libertadora	60
Capítulo 3 – A formação profissional no Projeto MOVA-Brasil: registros de uma experiência emancipadora	67
3.1. A experiência da formação profissional nos polos	67
3.2. Relatos de experiências dos polos	70
Considerações finais	93
Referências	99



Apresentação

Caros(as) leitores(as),

Desde 2003, quando foi criado o Projeto MOVA-Brasil, buscamos aprimorar e qualificar a oferta de alfabetização para milhares de brasileiros e brasileiras que tiveram esse direito negado em diversas fases da vida.

Nessa rica trajetória de mais de dez anos, o MOVA-Brasil oportunizou aos (às) educandos(as) inúmeras práticas emancipadoras por entender que a educação só será libertadora se, efetivamente, contribuir para promover a participação, o exercício da cidadania de maneira crítica e a inclusão social e cultural em todas as suas dimensões. A concepção de alfabetização que está na base do processo educacional do Projeto MOVA-Brasil traz implícita a ideia de emancipação, não havendo qualquer sentido separar uma coisa da outra.

Para Paulo Freire, educar é um ato político. E, como tal, a alfabetização de adultos, desde a experiência de Angicos, em 1960, é também um processo de aprendizagem continuado e permanente, ao longo de toda a vida, nos vários sentidos da palavra “alfabetização”, e tem, por sua vez, relação direta com a formação profissional das pessoas. Nessa direção, desde 2012, quando a formação profissional passou a ser uma das metas do Projeto, muitas leituras e pesquisas foram realizadas nos encontros de formação com o objetivo de refletir sobre a sua importância, cada vez maior, no próprio contexto do MOVA-Brasil.

Temos, ao longo destes anos, problematizado e procurado responder a algumas questões, tais como: Qual é a concepção de trabalho do MOVA-Brasil? Como a formação profissional pode dialogar com os saberes construídos ao longo da vida pelos(as) educandos(as)? Como ofertar uma formação profissional que esteja a serviço da melhoria das condições de vida dos participantes do MOVA e não da mera preparação de

mão de obra barata a serviço do capital? Como fortalecer a consciência do trabalhador, na direção de compreender o trabalho como direito e, ao mesmo tempo, como princípio educativo? Como resultado dessas reflexões, além de revisitarmos os referenciais teórico-metodológicos do Projeto MOVA-Brasil, apresentamos, neste livro, a análise das questões que envolvem a relação entre formação profissional e educação, tendo como pano de fundo a garantia dos direitos humanos.

Veremos, nesta publicação, os registros do processo histórico da relação entre trabalho, educação e as práticas desenvolvidas nos diferentes polos onde acontece o Projeto, que se referem aos encaminhamentos e direcionamentos dos(as) educandos(as) para a formação profissional. Oferecemos, assim, subsídios iniciais para que todos os que participam do MOVA-Brasil possam se aproximar dessa importante temática que é a relação entre alfabetização e formação profissional. E fica o desafio de, juntos, aprofundarmos as nossas reflexões e de aprimorarmos as nossas práticas relacionadas à formação profissional no contexto do Projeto MOVA-Brasil.

Desejamos a todos e todas uma boa leitura!

Paulo Roberto Padilha e Francisca Pini
Diretores pedagógicos do Instituto Paulo Freire

Introdução

Na compreensão da história como possibilidade, o amanhã é problemático. Para que ele venha é preciso que o construamos mediante a transformação do hoje. Há possibilidades para diferentes amanhãs. A luta já não se reduz a retardar o que virá ou a assegurar a sua chegada; é preciso reinventar o mundo. A educação é indispensável nessa reinvenção. Assumirmo-nos como sujeitos e objetos da história nos torna seres da decisão, da ruptura.
Seres éticos (FREIRE, 1995, p. 40).

Em um país em que o número de analfabetos supera a casa dos 13 milhões, segundo o Censo do IBGE 2010, e a quantidade de desempregados é em torno de 6,9 milhões, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Projeto MOVA-Brasil reconhece a importância e a necessidade de articular a formação profissional à alfabetização de jovens, adultos e idosos.

A sociedade atual, repleta de letras e símbolos, exige cada vez mais que todos saibam ler e escrever a infinidade de mensagens que circulam no cotidiano. O mundo do trabalho, em constante mudança, também faz suas exigências a todos e todas que pretendem nele ingressar ou nele permanecer, instaurando, em sua maioria, relações cada vez mais competitivas.

Diante desse cenário difuso e complexo, o Projeto MOVA-Brasil vem desenvolvendo ações que viabilizam estas duas grandes demandas: a aprendizagem da leitura, escrita e cálculos matemáticos, bem como estudos acerca da sociedade e da natureza; e a *formação profissional* como elemento fundamental para ampliar as oportunidades de inserção, com qualidade social, dos educandos(as) no *mundo do trabalho*.

As primeiras ações nesse sentido ocorreram em 2012, quando o Polo Rio Grande do Norte firmou parceria com a Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) e

com o Instituto Federal de Educação e Ciência e Tecnologia (IFRN), instituições ofertantes de formação profissional.

Até então, somente estudantes alfabetizados e nos anos finais do ensino fundamental eram aceitos nesses cursos. A experiência do Rio Grande do Norte abriu precedente para a busca de novas parcerias com outras instituições ofertantes, que passaram a reconhecer que, apesar de não terem concluído a etapa da alfabetização, os aprendizes do MOVA tinham condições de acompanhar os cursos, já que ao longo da vida haviam construído saberes e práticas que se configuravam como conhecimentos prévios ao que seria desenvolvido nos cursos.

A experiência se mostrou positiva, e o Projeto MOVA-Brasil, em 2013, propôs ampliar o número de educandos encaminhados para a formação profissional, estabelecendo uma meta de 10% do total de educandos do Projeto.

Para isso, iniciou-se uma grande mobilização, que envolveu coordenação nacional, coordenação de polo, coordenação local, monitores, assistentes pedagógicos, articuladores sociais e equipe de docentes do Instituto Paulo Freire (IPF).

Não podíamos esperar que as portas se abrissem lentamente. Precisávamos liderar uma ação efetiva que possibilitasse a ampliação da oferta. Foi um grande desafio, pois exigiu muita articulação e diálogo com instituições ofertantes de formação profissional.

Entendemos que essa formação é um direito, garantido e amparado por lei, conforme descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996.

O capítulo III (BRASIL, 1996) dessa lei¹, que trata da educação profissional e tecnológica, estabelece em seus artigos:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.
§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:
I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
II – de educação profissional técnica de nível médio;
III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e

duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

O que nos dá a certeza de que seguimos o caminho certo é o fato de estarmos em consonância com o estabelecido pelo Plano Nacional de Educação (PNE), uma lei ordinária, prevista na Constituição Federal, que entrou em vigência no dia 26 de junho de 2014 e valerá por dez anos. Ela estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da educação.

Dentre as metas, destacamos a Meta 10 do PNE: “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (BRASIL, 2014a)².

As estratégias para viabilizá-la são:

10.1) manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica;

10.2) expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora;

10.3) fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especifici-

¹ Segue-se aqui a nova redação estabelecida pela Lei nº 11.741, de 2008.

² A Meta 10 do PNE, bem como a Lei nº 13.005 da qual faz parte, pode ser consultada em: <<http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2014.

dades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância;

10.4) ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.5) implantar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência;

10.6) estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas;

10.7) fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.8) fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores e trabalhadoras articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio de entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e de entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade;

10.9) institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.10) orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração;

10.11) implementar mecanismos de reconhecimento de saberes dos jovens e adultos trabalhadores, a serem considerados na articulação curricular dos cursos de formação inicial e continuada e dos cursos técnicos de nível médio (idem, ibidem).

A formação profissional no Projeto MOVA-Brasil revela a sua *visão prospectiva*, que já reconhecia e desenvolvia, há dois anos, ações que hoje são previstas e amparadas por lei.

Iniciada em 2012, a formação profissional está ancorada em alguns princípios, cujas características centrais são:

- O desenvolvimento da *consciência crítica*, que se dá por meio da *Leitura do Mundo* e da problematização da realidade;
- A *mobilização social*, que promove a articulação com parceiros da região em que se encontram os núcleos do MOVA, o que fortalece a economia local;
- O estabelecimento de uma nova lógica do processo produtivo, que valoriza o trabalho comunitário em detrimento do individualismo e da competitividade;
- O *desenvolvimento sustentável*, que, segundo Moacir Gadotti (2009, p. 29-30), “precisa ser ambientalmente correto, socialmente justo, economicamente viável e culturalmente respeitoso das diferenças. Ele supõe, portanto, que existam diversos modos sustentáveis de viver. A fórmula correta seria *viver feliz, bem-viver, viver plenamente*, em harmonia com o meio ambiente, sem destruí-lo”;
- A melhoria das condições de trabalho com foco na segurança do trabalhador e no respeito aos seus direitos;
- A ampliação de ofertas de trabalho, na medida em que há também a oferta de trabalhadores mais qualificados;
- A geração de renda com base no comércio justo, na cooperação e no fortalecimento de práticas solidárias;
- A prática do consumo sustentável.

Nessa perspectiva, o trabalho é entendido como *ação transformadora*, que não pode ser predatória, conforme apontam Ângela Antunes, Juliana Neri e Roberta Stanguerlim:

As graves crises econômicas e políticas do final do século XX e início do século XXI provocaram a diminuição de postos de trabalho e a flexibilização das relações trabalhistas, entre outros aspectos. Quando se olha para a história, o que verificamos é que o trabalho sofre transformações. Passamos por formas de trabalho como a escravidão, servidão, trabalho assalariado... O trabalho vem sofrendo mudanças na forma, nos instrumentos utilizados, na apropriação

do produto do trabalho e nas relações do trabalho com o produto. Para que o trabalho seja um meio de humanização de homens e mulheres, faz-se necessário buscar alternativas que favoreçam o desenvolvimento da potencialidade humana. É o que, por exemplo, Francisco Gutiérrez (1993) chama de educação socialmente produtiva, numa tentativa de resgatar a visão totalizante da produção, que expressa a identidade comunitária, que supõe uma intencionalidade e um modelo social de desenvolvimento. Desenvolvimento que é entendido para além do fenômeno econômico, como um aspecto da criação contínua do homem em todas as suas dimensões, desde o crescimento econômico até a concepção do sentido dos valores e metas na vida (ANTUNES, NERI & STANGUERLIM, 2011, p. 11).

Ainda, segundo Gadotti:

O mundo do trabalho hoje está exigindo cada vez mais uma formação geral dos trabalhadores. Por isso, toda *qualificação profissional* deve também ser uma *qualificação social*. Numa visão conservadora, a qualificação profissional foi confundida com “treinamento”. Para superar essa visão, a qualificação deve incluir tanto habilidades básicas – como conhecimentos essenciais para o exercício da cidadania e do trabalho, comunicação, leitura e escrita, compreensão de textos, segurança no trabalho, direitos humanos – quanto habilidades específicas, exigidas para as ocupações a serem trabalhadas, inclusive habilidades de gestão (autogestão) para o bom desempenho do empreendimento.

A noção de “qualificação” está ligada ao perfil de um profissional mais especializado, ao passo que a noção de “competência”, oriunda dos países centrais, tem sido usada para definir o perfil de um profissional mais polivalente e mais adaptado a diferentes profissões. A noção de “conhecimentos”, “habilidades” e de “saberes” é ainda mais abrangente e vai além do campo comumente chamado de “formação profissional”. Paulo Freire (1997), referindo-se à formação profissional do educador preferia utilizar o termo “saberes” e não “competências” (GADOTTI, 2009, p. 62-63; grifos do autor).

A economia solidária incorporou, desde os seus primórdios, o tema da ecologia e do desenvolvimento sustentável. Essa incorporação representa uma possibilidade de ampliação do âmbito dos empreendimentos

de socioeconomia solidária, assim como ocorreu com a incorporação do enfoque de gênero, o enfoque dos direitos humanos e da defesa do controle social local. *Sustentabilidade e solidariedade* são temas emergentes e convergentes (idem, p. 26-27; grifos do autor).

A formação profissional, nessa perspectiva, com base na *tecnologia social freiriana*, busca, acima de tudo, promover nos educandos a consciência de que sua força de trabalho pode ser colocada a serviço da construção de uma *sociedade justa, inclusiva e solidária*.



Capítulo 1

A formação profissional na garantia dos direitos humanos

Trabalho, educação e direitos humanos

Sonia Couto

Falar em direitos humanos é falar de cidadania, pois não existem direitos sem que haja soberania da nação e do cidadão, buscando em perfeita harmonia a total integração.

Essa integração começa pela busca da igualdade, pois um país sem miséria traz total felicidade. Lutemos pela defesa de uma nação sem pobreza com paz e fraternidade.

E no campo dos direitos, também está o trabalho, que não deve ser um fardo, nem servir à exploração, mas trazer dignidade, promover felicidade, saúde e alimentação.

Educação e trabalho são direitos fundamentais; garantem a sobrevivência, são portanto essenciais. Devemos ter consciência que são instrumentos da luta por direitos sociais.

1.1. A educação de jovens, adultos e idosos como direito humano

A educação em direitos humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação dessa cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais – os quais devem se transformar em práticas (BENEVIDES, 2001, p. 43).

A universalização da educação básica tem sido a meta de todos os governos da República. Ressonância das mazelas de um passado colonialista e escravocrata, essa universalização é um horizonte a ser alcançado.

Desde 1948, quando foi proclamada, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a *Declaração universal dos direitos do homem*, a educação conquistou um status de direito fundamental, reconhecido mundialmente.

Garantir o direito à educação para todos seria, desde então, condição essencial para o desenvolvimento de todas as nações que almejassem construir para si uma sociedade mais pacífica, igualitária e feliz. Contudo, esse reconhecimento não tem se revertido em práticas concretas. Em nosso país, negado desde a infância, o direito à educação tem sido soterrado pela necessidade de sobrevivência, em um mundo desigual e excludente que não garante nem mesmo direitos elementares como o da alimentação, moradia etc.

Antoine Desttut de Tracy, em 1802, expunha aquilo que historicamente vem se concretizando até os dias atuais:

Os homens de classe operária têm desde cedo a necessidade do trabalho de seus filhos. Essas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e, sobretudo, o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas [...]. Os filhos da classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar durante muito tempo; têm muitas coisas para aprender para alcançar o que se espera deles no futuro (Antoine Desttut de Tracy apud FRIGOTTO, 1987, p. 15).

O caminho que deveria levar desde cedo à escola sofre, então, bruscas mudanças de rota e passa a ter como principal objetivo a preservação da própria vida. Em decorrência disso, milhões de crianças são obrigadas a abandonar os estudos antes de concluí-los ou nem sequer têm a oportunidade de iniciá-los. Contudo, não é somente a necessidade de trabalhar para sobreviver que contribui para que o direito à educação seja violado. Muitos dentre aqueles que puderam iniciar o processo de escolarização foram expulsos da escola por um currículo alienado de suas reais necessidades, distante de suas experiências de vida, composto por disciplinas fragmentadas, pouco atrativas, desprovidas de sentidos e organizadas com base em tempos e espaços alheios às suas culturas.

A escola tradicional, baseada em uma concepção de *educação bancária* (FREIRE, 2005 [1970]), que vê no educando um receptáculo passivo de conhecimentos produzido pelo outro, tem contribuído também para a violação desse direito.

Mas o mundo imprime à existência desses excluídos da educação a necessidade de aprender diariamente. Essa necessidade tem sido acirrada pelo contexto da globalização, em que as distâncias são estreitadas pelos meios de comunicação. No mundo globalizado, altamente tecnológico, não basta mais dominar uma técnica de produção para garantir a permanência no trabalho. Isso porque o trabalho tem assumido formas cada vez mais imateriais. Hoje, a informação galgou a condição de capital, e é preciso saber obtê-la, tratá-la e operar por meio dela em situações produtivas, transformando-a em conhecimento.

Nesse contexto, a educação ganha uma relevância cada vez maior, mas o caminho “regular” para a progressão dos estudos passa a ser árduo e praticamente impossível de ser trilhado por milhões de brasileiros e brasileiras.

Diante das barreiras que se apresentam, restam-lhes a possibilidade de “cortar caminho”, pegando um atalho que lhes permita chegar no mesmo lugar daqueles que tiveram suas trajetórias socioeconômicas facilitadas. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem se constituído nesse atalho.

No entanto, não basta chegar mais rápido. É preciso manter a qualidade dos demais caminhos. Nesse sentido, a EJA não pode ser tratada como um processo aligeirado, de qualidade questionável. Para além do caráter reparativo das injustiças cometidas outrora, a EJA deve buscar formas cada mais inovadoras de constituir-se como educação de qualidade social, conforme previsto na *Declaração de Hamburgo*,

A educação de adultos [...] torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os

sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1999, p. 19).

Os marcos legais que amparam a EJA e a colocam no patamar de educação de caráter regular expressam a intencionalidade de fazer cumprir o direito inalienável de uma educação para todos e todas, que permita aos jovens e adultos que a frequentam o pleno exercício da cidadania e a conquista dos direitos.

Sendo assim, a EJA não pode ser pensada como uma segunda chance. Não é a segunda e provavelmente não será a última oportunidade de fazer parte da comunidade letrada. Também não é um prêmio de consolação ou um tipo de educação reduzida a ser oferecida àqueles que, por razões sociais, familiares ou políticas não a tiveram durante a infância. Não é uma educação pobre para pobres. A educação de adultos está inserida no *campo do direito*.

Para que não se reafirme cada vez mais a negação dos direitos humanos, é preciso repensar a EJA considerando as novas demandas sociais e a sua intrínseca relação com o mundo do trabalho.

Estatuto do Homem (Ato Institucional Permanente)

(MELLO, 2002, p. 102-107)

A Carlos Heitor Cony

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade,
agora vale a vida,
e de mãos dadas,
marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo II

Fica decretado que todos os dias da semana,
inclusive as terças-feiras mais cinzentas,
têm direito a converter-se em manhãs de
domingo.

Artigo III

Fica decretado que, a partir deste instante,
haverá girassóis em todas as janelas,
que os girassóis terão direito
a abrir-se dentro da sombra;
e que as janelas devem permanecer,
o dia inteiro,
abertas para o verde onde cresce a
esperança.

Artigo IV

Fica decretado que o homem
não precisará nunca mais
duvidar do homem.
Que o homem confiará no homem
como a palmeira confia no vento,
como o vento confia no ar,
como o ar confia no campo azul do céu.

Parágrafo único:

O homem, confiará no homem
como um menino confia em outro
menino.

Artigo V

Fica decretado que os homens
estão livres do jugo da mentira.
Nunca mais será preciso usar
a couraça do silêncio
nem a armadura de palavras.
O homem se sentará à mesa
com seu olhar limpo
porque a verdade passará a ser servida
antes da sobremesa.

Artigo VI

Fica estabelecida, durante dez séculos,
a prática sonhada pelo profeta Isaías,
e o lobo e o cordeiro pastarão juntos
e a comida de ambos terá o mesmo
gosto de aurora.

Artigo VII

Por decreto irrevogável fica
estabelecido
o reinado permanente da justiça e da
clareza,
e a alegria será uma bandeira generosa
para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo VIII

Fica decretado que a maior dor sempre foi e será sempre não poder dar-se amor a quem se ama e saber que é a água que dá à planta o milagre da flor.

Artigo IX

Fica permitido que o pão de cada dia tenha no homem o sinal de seu suor. Mas que sobretudo tenha sempre o quente sabor da ternura.

Artigo X

Fica permitido a qualquer pessoa, qualquer hora da vida, o uso do traje branco.

Artigo XI

Fica decretado, por definição, que o homem é um animal que ama e que por isso é belo, muito mais belo que a estrela da manhã.

Artigo XII

Decreta-se que nada será obrigado nem proibido, tudo será permitido, inclusive brincar com os rinocerontes e caminhar pelas tardes com uma imensa begônia na lapela.

Parágrafo único:

Só uma coisa fica proibida: amar sem amor.

Artigo XIII

Fica decretado que o dinheiro não poderá nunca mais comprar o sol das manhãs vindouras. Expulso do grande baú do medo, o dinheiro se transformará em uma espada fraternal para defender o direito de cantar e a festa do dia que chegou.

Artigo Final.

Fica proibido o uso da palavra liberdade, a qual será suprimida dos dicionários e do pântano enganoso das bocas. A partir deste instante a liberdade será algo vivo e transparente como um fogo ou um rio, e a sua morada será sempre o coração do homem.

Santiago do Chile, abril de 1964

1.2. A relação entre a EJA e o mundo do trabalho

Por meio do trabalho, o homem se humaniza, constrói relações sociais perpassadas por valores, costumes, tradições, culturas, sendo estas determinadas pelo modo de produção predominante em cada momento histórico. Assim, os direitos humanos apresentam-se como parte desse processo de reprodução social, compreendidos como uma construção coletiva e histórica, uma objetivação construída pela ação humana (PINI & ADRIANO, 2011, p. 16).

Por entender o trabalho como eixo privilegiado na alfabetização de jovens, adultos e idosos, cabe-nos aprofundar nossa reflexão acerca do trabalho e de seu papel na emancipação dos sujeitos da EJA. No entanto, é preciso explicitar a concepção de trabalho que falamos. Estamos falando do trabalho enquanto *ação transformadora de homens e mulheres sobre a natureza*, no sentido de modificá-la e obter dela os bens necessários à sobrevivência.

Conforme apontam Antunes, Neri e Stanguerlim (2011, p. 13), é necessário refletir mais sobre a relação entre o trabalho, a economia e a educação:

Segundo Moacir Gadotti, já nos anos de 1980, os envolvidos com a Educação Popular se apoiavam no trabalho como princípio educativo. Na Educação de Adultos, a alternância entre estudo e trabalho se constituía no fundamento de toda proposta pedagógica. Havia o entendimento de que o trabalhador não podia parar de trabalhar para estudar. Então, não bastava promover a conscientização e a organização popular. Era preciso associar a consciência crítica e organizativa ao produtivo, ao trabalho e à renda. E começaram pela associação da educação comunitária com a economia popular, inspirados, sobretudo, nos trabalhos do economista chileno Luís Razeto. Este entendia a economia popular como um fenômeno que estava se generalizando na América Latina em função das profundas transformações em curso. Naquele contexto, referiam-se a processos conhecidos como “economia informal”, “estratégias de subsistência”, “economia subterrânea” e outros similares.

Os educandos e educandas da EJA, que só conheceram o trabalho na perspectiva do capital e da exploração da mão de obra, ao tomar contato com essa outra visão, descobrem que sua força de trabalho pode ser colocada a serviço da construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária.

No MOVA-Brasil, esse processo de conscientização se estabelece com base na reflexão que se faz nas salas de aula. Estas são marcadas pela grande diversidade, e se quisermos aprofundar e qualificar a relação desses diferentes sujeitos com o mundo do trabalho, cabe-nos refletir um pouco mais sobre cada um desses grupos etários.

Com relação aos jovens, inúmeras visões e concepções sobre a juventude foram se constituindo ao longo do tempo. Não há um conceito único e perene. Trata-se de uma concepção construída histórica e culturalmente, que incorpora cenários sociais locais e globais, além de elementos relativos a gênero, etnia, condição social, diálogo geracional, criando não apenas uma juventude, mas várias juventudes.

Nos cursos de alfabetização, percebe-se que são, em sua maioria, jovens trabalhadores, mesmo que vinculados à economia informal. De acordo com Sérgio Haddad (2000, p. 47), coordenador da pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998),

da parte dos alunos, muitos se consideram incapazes e fracos, introjetando a concepção da ideologia dominante do fracasso entre alunos do noturno como inevitável (KALAF, 1990). Essa concepção também é visível entre alunos oriundos da zona rural.

Para preparar esses jovens para atuar de forma *autônoma e consciente* no mercado de trabalho, é preciso uma formação profissional que valorize suas potencialidades e os ajude a encontrar sentido para sua existência. Nessa fase da vida, o jovem está projetando seu futuro profissional e buscando conhecer as possibilidades existentes no mercado de trabalho. É preciso um bom preparo para que ele não seja engolido pelas engrenagens desse mercado e possa decidir, conscientemente, sobre o trabalho que lhe garantirá satisfação pessoal e geração de renda.

Da mesma forma, interessa-nos conhecer o adulto e suas características nas diferentes dimensões.

Ao pensarmos nos educandos adultos, é preciso considerar, entre outras coisas, que:

- a. Já chegam à escola com uma bagagem considerável de conhecimentos. São pessoas que já passaram por diferentes situações de aprendizagem, na escola ou fora dela, ou em ambos os contextos. Deve-se, portanto, *ter por base seus conhecimentos prévios, seu repertório cultural, seus saberes informais, os próprios contextos dos quais são originários*;
- b. O trabalho pedagógico com adultos deve ser pautado no *diálogo e na horizontalidade das relações*. Uma característica desse

trabalho pedagógico é que ele não admite relações de mando e poder, de hierarquização, de autoritarismo, práticas que trazem sérias consequências e prejuízos à aprendizagem;

- c. Há uma estreita relação entre *idade adulta e trabalho*, uma vez que o educando adulto encontra-se em sua fase produtiva. O crescimento profissional, por sua vez, está atrelado à elevação da escolaridade, por isso, grande parte dos adultos que retomam seus estudos espera ampliar seus conhecimentos para obter sucesso no emprego. Nesse sentido, o trabalho constitui-se como *eixo fundamental na formulação na EJA*.

Segundo Haddad (2000, p. 46), trata-se, de maneira geral, de “indivíduos que, juntos com seus familiares, são marcados por carências socioeconômicas e culturais”.

As pessoas adultas são capazes de resignificar suas trajetórias e preencher as lacunas de formação. Elas se inserem no mundo do trabalho pagando o alto preço de adiar o sonho de uma formação escolar qualificada. No entanto, a cada dia que passa, exige-se mais do trabalhador, e essa exigência está estritamente voltada ao domínio de conhecimentos formais, objeto de trabalho da escola.

Diante disso, não resta ao trabalhador outra saída a não ser voltar aos bancos escolares, pois aquilo que foi negado pelo imperativo da sobrevivência volta-se agora contra ele, excluindo-o do mundo do trabalho, constituindo-se, então, como exigência para a manutenção do emprego.

Muitas vezes, ocorre o que alguns especialistas chamam de *metáfora do estacionamento*: a pessoa é obrigada a interromper as suas atividades profissionais para se requalificar. Esse tempo em que estão estacionados no mercado de trabalho, e em plena atividade estudantil, pode garantir-lhes, no futuro, uma maior qualificação profissional, e com isso a garantia de empregabilidade.

A EJA não pode ser pautada por essa lógica excludente. É preciso que o tempo seja visto pela lógica da inclusão na vida social, que busca potencializar os sujeitos e inseri-los no mundo do trabalho.

Esse tempo não pode correr no sentido anti-horário da perda, da reposição de conteúdos perdidos, mas deve respeitar, acima de tudo, as diferentes pessoas que circulam no espaço escolar, com suas diferentes necessidades.

Em relação ao público da EJA, Marta Kohl de Oliveira (1999, p. 59) afirma:

O adulto, para a EJA, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização,

ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo... É o jovem, recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extracurriculares em busca de enriquecimento pessoal. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa biopsicológica da vida.

Com base na afirmação de Oliveira, vemos que o que define o público da EJA não é somente o recorte etário, mas, dentro desse recorte, uma determinada parcela da população a quem foi negado um direito fundamental.

Esse adulto, que muitas vezes se considera culpado por não ter conseguido levar adiante sua escolaridade, chega nas salas de alfabetização de jovens e adultos com muita ansiedade. Para alguns, a volta aos estudos acalenta uma esperança promissora de um emprego melhor. Para outros, realiza o desejo de saber mais para ensinar os filhos na escola. Para muitos, cumpre a função prática de ler a Bíblia, o letreiro do ônibus, o jornal, enfim, ler o mundo e o que nele há para ser lido.

Mas há inúmeros casos de pessoas que buscam mais do que a aprendizagem formal. Elas buscam um *espaço de sociabilidade*. Buscam driblar a solidão, serem vistas, ouvidas, sentirem-se vivas. O mais importante, no entanto, quando se pensa em tempo e espaço de aprendizagem é o reconhecimento de que se aprende em todo lugar e todo o tempo.

O espaço escolar, nesse sentido, é apenas um dos vários ambientes de aprendizagem. No entanto, como espaço privilegiado de construção do conhecimento, as práticas de alfabetização de jovens e adultos não podem desconsiderar a dimensão do trabalho, tampouco os saberes dos educandos trabalhadores. Afinal, para aqueles que passaram boa parte de suas vidas em um descompasso entre o tempo da formação escolar e o tempo do trabalho, chega a hora decisiva de conciliar essas duas necessidades fundamentais.

A discussão em torno da EJA e mundo do trabalho precisa também considerar o papel do idoso. Mas temos de deixar claro de que idoso estamos falando. O que desejamos considerar aqui é justamente essa visão do idoso como sujeito produtivo, embora sua produtividade não seja mais marcada pela força de trabalho, mas pelos conhecimentos acumulados ao longo da vida.

Segundo Peres (2005, p. 89),

[...] a sociedade capitalista estruturou um sistema educacional e produtivo coerente aos seus interesses e relegou os idosos ao esquecimento. A criança deve ser educada para que, quando adulto, venha a

ser um trabalhador adequado às necessidades do capital. O jovem e o adulto devem ser formados e profissionalizados para assumir uma função específica da esfera produtiva e garantir assim a eficiência do sistema econômico em constante desenvolvimento e mudança. E o velho? Onde entra? A verdade é dura e cruel: não há lugar para o velho na sociedade capitalista.

O Documento Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VI) (BRASIL, 2009a, p. 29) afirma:

[Os] idosos começam a representar um número bastante significativo na população brasileira e tenderão a representar cada dia mais, face ao aumento da expectativa de vida (vive-se mais, portanto) e ao envelhecimento considerável de um significativo contingente da população. Em decorrência dessas constatações, o Brasil hoje começa a compreender a importância de se preocupar com a qualidade de vida e com os direitos dos brasileiros com 60 anos e mais, como expressa, por exemplo, a aprovação do Estatuto do Idoso em 2003. Por um lado, a existência de idosos que não se escolarizaram, ou nem se alfabetizaram no país; por outro, a concepção do aprender por toda a vida, exigem repensar políticas públicas que valorizem saberes da experiência dos que, não mais vinculados ao trabalho, podem continuar contribuindo para a produção cultural, material e imaterial da nação brasileira, com dignidade e autonomia, mudando-se a tendência histórica de relegá-la ao ócio e a atividades pouco criativas e que não possibilitam assumir compromissos sociais com o legado de uma vida, na transmissão da herança cultural.

Para incorporar essas diferentes faixas etárias no mundo do trabalho, há de se pensar na *perspectiva integradora*, que potencializa o que cada uma tem a contribuir.

Somente assim será possível construir políticas públicas de EJA e formação profissional que sejam contrárias à visão do antigo ministro da Educação, José Goldemberg³, que, em uma entrevista ao *Jornal do Comércio*, afirmou:

O adulto analfabeto já encontrou seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio,

³ A atuação do ministro se deu no Governo Fernando Collor de Mello, entre o período de agosto de 1991 a agosto de 1992.

lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. Vamos concentrar nossos recursos em alfabetizar a população jovem. Fazendo isso agora, em dez anos desaparece o analfabetismo (*Jornal do Comércio do Rio de Janeiro* apud HADDAD & DI PIERRO, 1994, p. 7).

Percebe-se, hoje, passados mais de uma década, que o referido ministro estava duplamente errado: o analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais não desapareceu e o lugar do adulto analfabeto na sociedade brasileira não é, nunca foi e nunca será esse apontado por ele.

No MOVA-Brasil, o lugar que se almeja e se constrói cotidianamente com esse público é o lugar da *conquista de direitos*. Por isso, é fundamental explicitar a concepção de trabalho e de trabalhador que permeia o Projeto MOVA-Brasil.



Educandos(as) recebendo o certificado.

1.3. A concepção de trabalho e de trabalhador no MOVA-Brasil

Todos os animais, inclusive os seres humanos, realizam atividades que atendem à necessidade de sobrevivência. Os animais realizam essa atividade “mecanicamente”, como se fossem “programados” para realizá-la, utilizando-se sempre da mesma força, dos mesmos gestos. Como disse José Paulo Netto e Marcelo Braz (2008), é uma herança determinada geneticamente, em uma relação imediata entre animal e seu meio ambiente. E os animais satisfazem, sob formas em geral fixas, suas necessidades, que são biologicamente estabelecidas, invariáveis e imutáveis.

Ao contrário dos animais, os seres humanos pensam o trabalho. Homens e mulheres, ao longo da história, transformaram a atividade natural de atender suas necessidades em uma atividade especificamente humana. Construíram instrumentos, cada vez mais complexos, para facilitar a execução das tarefas. Essas necessidades humanas não são fixas ou imutáveis, como as dos animais. Ao contrário, ao longo do tempo, foram criadas novas necessidades, e, com isso, a capacidade do trabalho humano vem se amoldando para sua própria satisfação. Com todo esse desenvolvimento, o trabalho passou a exigir habilidades e conhecimentos que se adquirem inicialmente por repetição e experimentação e, em seguida, são transmitidos mediante a observação e o aprendizado.

A capacidade humana de transformar a natureza, a si mesmo e aos outros chama-se trabalho. É uma relação (homem-natureza), mediada por instrumentos, entre o sujeito (o ser humano) e o objeto (as várias formas da natureza). Ao criar instrumentos, os seres humanos fazem escolhas, mesmo em níveis bem elementares: o machado deve ou não ter um cabo alongado para melhor cortar a lenha? A forma de uma tesoura facilita ou dificulta o corte de tecido? Assim, homens e mulheres vão aprendendo a lidar com seus instrumentos, preocupados com a finalidade, a utilidade deles. Trabalhar então significa planejar, com base em uma intencionalidade prévia, a utilização de instrumentos específicos que realizarão de forma mais eficiente a tarefa de sobreviver. Qualquer que seja sua função, o ser humano a exerce intencionalmente, planejando para sobreviver. Como disse Frigotto (1985), o trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história. Não é o emprego e sim a capacidade de interagir e decidir como satisfazer suas necessidades, sejam do estômago ou do espírito.

O trabalho hoje está ligado à outra forma de relação social que não aquela em que o sujeito se organiza para realizar seu próprio sustento. Na sociedade capitalista, o trabalho deixou de ser um meio de realizar sua existência (suprir as necessidades) para ser um fim em si mesmo, transformando aqueles que trabalham em máquinas que exercem a função de produzir mercadorias.

Como diz Gadotti (2000, p. 31):

No contexto de uma sociedade que se relaciona de forma destrutiva, que produz capital e consumo de maneira extravagante, que gera riqueza e miséria em proporções inimagináveis, que desapropria recursos naturais essenciais para a vida humana, é que surge uma proposta de transformação da sociedade: ecologizar a economia, a pedagogia, a educação, a cultura e a ciência.

O trabalho, como conhecemos atualmente, como atividade empregatícia, em que se emprega certo tempo de jornada de trabalho diária e se recebe um salário mensal, tem características completamente diferentes daquela que o concebe como ação transformadora. Diferente porque não faz com que o trabalhador seja sujeito de sua própria existência, ele tem de estar apto para trabalhar para outro, que é dono, tanto dos meios e dos instrumentos para produzir os produtos quanto das horas de sua jornada de trabalho.

O Projeto MOVA-Brasil busca superar essa concepção capitalista, opressora e entende o trabalho como princípio educativo.

Capitão de indústria

(Marcos Valle e Paulo Sérgio Valle)⁴

Eu às vezes fico a pensar
Em outra vida ou lugar
Estou cansado demais
Eu não tenho tempo de ter
O tempo livre de ser
De nada ter que fazer
É quando eu me encontro perdido
Nas coisas que eu criei
E eu não sei
Eu não vejo além da fumaça
O amor e as coisas livres, coloridas
Nada poluídas

Eu acordo pra trabalhar
Eu durmo pra trabalhar
Eu corro pra trabalhar
Eu não tenho tempo de ter
O tempo livre de ser
De nada ter que fazer
Eu não vejo além da fumaça
Que passa e polui o ar
Eu nada sei
Eu não vejo além disso tudo
O amor e as coisas livres, coloridas
Nada poluídas
Eu acordo pra trabalhar
Eu durmo pra trabalhar
Eu corro pra trabalhar

⁴ Canção interpretada pela banda Os Paralamas do Sucesso em seu álbum Nove luas, de 1996. Letra disponível em: <<http://osparalamas.uol.com.br/cds/9-luas-1996/ficha-tecnica-e-letras/#m05>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

1.4. O trabalho como princípio educativo

Não há como falar no *trabalho como princípio educativo* sem pensar sua relação com a sociedade e com a educação.

Trabalho não é algo novo, está em nossa origem. Para nos tornarmos seres humanos e sairmos da condição de animalidade, foi preciso transformar a natureza, o que exigiu de homens e mulheres a necessidade de descobrir como a natureza funciona, o que a regula e como os outros animais se relacionam com ela.

Sobre isso, a metáfora de Karl Marx sobre a abelha e a construção do favo de mel diz:

[...] O trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. [...] Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho. [...] pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho, obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural, o seu objetivo. [...] os elementos simples do processo de trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objetivo e seus meios. [...] O processo de trabalho [...] é a atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, [...] a todas as suas formas sociais (MARX, 1983, p. 149-150).

A abelha irá sempre construir os favos de mel perfeitamente, sempre da mesma forma, pois não é pensado, não é formulado, planejado antes de ganhar a forma desejada. A abelha, ou qualquer outro animal, age por instinto e é isso o que diferencia homens e mulheres de outros animais da natureza: conseguir pensar com anterioridade o que se quer, construir antes na mente aquilo que será materializado depois.

No entanto, isso não faz do homem, necessariamente, um ser melhor. Pois nem sempre o ato de planejar garante a boa qualidade de vida e a boa relação do homem

com a própria natureza. É preciso também *valorizar a capacidade humana de construir o caminho na caminhada*, ou seja, valorizar diferentes dimensões de nossa humanidade para que não se supervalorize a técnica em detrimento da emoção.

Viver em sociedade é outro elemento fundamental da diferença entre os seres humanos e os animais. Precisamos do outro para poder concretizar nossas elaborações e, mais do que isso, para compartilhar o conhecimento adquirido no âmbito coletivo de sobrevivência. E por meio da relação com o outro, chega-se a outros conhecimentos, como a filosofia, a ciência, a física. Essa forma de entender o trabalho como constituinte da formação do ser humano é chamada de ontológica. A alteração da natureza faz parte da concepção ontológica do trabalho, porque os seres humanos necessitam dessa alteração para sobreviver. Abrigar-se em cavernas e proteger-se com peles de animais foram os primeiros movimentos humanos coletivos de socialização. Com o desenvolvimento das tribos, o crescimento da população e o passar dos anos, a concepção de trabalho foi se alterando. Modifica-se a forma de sobrevivência, a forma de organização da sociedade, modifica-se também o jeito de trabalhar dos seres humanos.

Nos dias de hoje, o trabalho em sua forma capitalista desumanizou os seres humanos e humanizou as mercadorias. E aqui temos uma contradição: o caráter humanizador e desumanizador do trabalho, questão que está no cerne da concepção do trabalho como princípio educativo.

Lembrando as condições de trabalho no início da Revolução Industrial (século XVIII), pode-se apontar o trabalho do artesão, que produzia algo em tempo muito maior e era considerada uma arte, um valor único. Tudo se modificou a partir da inauguração das manufaturas, quando crianças, mulheres e homens trabalhavam de 14 a 16 horas por dia em condições subumanas.

É importante lembrar que a formação do sujeito é construída em diferentes âmbitos: nem apenas teórico, nem somente profissional, mas ambos. A formação profissional e a geral são partes integradas da formação do sujeito. A formação geral é muito ampla e, nesse sentido, quanto maior o conhecimento apreendido, mais rica torna-se a pessoa, no que diz respeito à concepção humana. Assim, o trabalho como princípio educativo serve como pano de fundo dessa concepção.

Não é possível discutir adequadamente a concepção de Gramsci sobre a educação sem situá-la, imediatamente, no âmbito de suas preocupações sobre hegemonia e luta hegemônica. O aspecto que ressalta no tratamento que Gramsci confere ao conceito de hegemonia é o de sua vinculação concreta com o problema da luta de classes no plano da sociedade capitalista [...] (FERRETTI, 2009, p. 116).

Vemos em Gramsci que o ato escolar também faz parte do trabalho, quer dizer, estudar é um trabalho como manusear uma ferramenta. Gramsci tem uma visão diferente de Marx. Ele aponta que, no final do século XIX, os embates e questões entre a classe trabalhadora e a burguesia eram resolvidos por meio da luta direta, quer dizer, com greves, manifestações, panfletagens, e o intuito dos socialistas, à época, era a revolução armada. Já no início dos anos 1930, época do autor italiano, as lutas dos trabalhadores estavam voltadas para as questões legais, e a revolução socialista já existia em alguns países europeus. Gramsci reflete e argumenta que tanto a luta direta quanto os estudos são caminhos para a resolução das dificuldades dos trabalhadores, pois, para ele, sem uma concepção de mundo fundamentalmente planejada pelos trabalhadores, nenhuma conquista de direitos aconteceria. Gramsci aponta ser possível organizar a sociedade em blocos contra-hegemônicos para se contrapor à ideologia dominante.

Essas posições criam ou renovam objetivações sociais (ou organismos sociais) que funcionam como portadores materiais específicos das relações sociais de hegemonia, contando com estrutura e legalidade próprias. Essa independência relativa permite à sociedade civil atuar como mediação necessária entre a base econômica e o Estado em sentido estrito (sociedade política).

É nesse ponto que entra a educação. Ao falar sobre educação, Ferretti (idem, p. 116-117) lembra que Gramsci apontou a escola como uma das organizações da sociedade civil responsável pela elaboração e divulgação do pensamento hegemônico vigente. Ele dá especial atenção à escola e percebe nela tanto a possibilidade de reiteração da concepção de mundo das classes dominantes quanto a de atuação no sentido de contribuir para a reforma intelectual-moral da massa trabalhadora. Para ele, o papel da escola é promover a educação das massas populares com o objetivo de libertá-las da visão folclórica de mundo, tendo em vista a construção de uma consciência unitária. Essa visão passa pelo aprendizado das mais variadas áreas do conhecimento humano.

Gramsci afirmou que é necessário trabalhar o conhecimento para entender como nossa sociedade funciona, o que significa fazer e estabelecer relações entre todas as áreas do conhecimento e entender que estas são históricas. Por exemplo, a tecnologia possui uma história anterior que a levou a estar nesse ponto. Conhecer e dominar o conhecimento sobre a sociedade não significa saber simplesmente dizer de volta ao professor aquilo que ele disse. Significa saber a história de cada conhecimento, saber como, em diferentes momentos históricos, as tecnologias foram produzidas de acordo com as necessidades existentes. Volta-se então a compreender o trabalho na perspectiva ontológica, como instrumento da educação, tão importante quanto o próprio trabalho e o conhecimento de suas técnicas.

Trata-se, então, de enriquecer o conhecimento dos educandos por meio de uma formação integral e completa, em que cada um irá construir seu caminho. Uma vez que a formação geral é muito mais ampla, cheia de conteúdos que podem enriquecer as pessoas, Ferretti (idem, ibidem) afirma que é isso o que está por trás da concepção do *trabalho como princípio educativo*.

Privatizado

(Bertolt Brecht apud CITELLI, 2007, p. 111)

Privatizaram sua vida,
seu trabalho,
sua hora de amar
e seu direito de pensar.
É da empresa privada
o seu passo em frente,
seu pão e seu salário.
E agora não contente
querem privatizar o conhecimento,
a sabedoria, o pensamento,
que só à humanidade pertence.

CAPÍTULO 2

O processo histórico da relação entre trabalho e educação

Perguntas de um trabalhador que lê

(BRECHT, 1986, p. 167)

Quem construiu a Tebas de sete portas?
Nos livros estão nomes de reis:
Arrastaram eles os blocos de pedra?
E a Babilônia várias vezes destruída?
Quem a reconstruiu tantas vezes?
Em que casas da Lima dourada moravam
os construtores?
Para onde foram os pedreiros na noite
em que a Muralha da China ficou pronta?
A grande Roma está cheia de arcos do
trunfo:
Quem os ergueu?
Sobre quem triunfaram os Césares?
A decantada Bizâncio
Tinha somente palácios para os seus ha-
bitantes?
Mesmo na lendária Atlântida
Os que se afogavam

gritaram por seus escravos
Na noite em que o mar a tragou?
O jovem Alexandre conquistou a Índia.
Sozinho?
César bateu os gauleses.
Não levava sequer um cozinheiro?
Filipe da Espanha chorou,
quando sua Armada naufragou.
Ninguém mais chorou?
Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos.
Quem venceu além dele?

Cada página uma vitória.
Quem cozinhava o banquete?
A cada dez anos um grande Homem.
Quem pagava a conta?
Tantas histórias.
Tantas questões.

O açúcar

(GULLAR, 1991, p. 160)

O branco açúcar que adoçará meu café
nesta manhã de Ipanema
não foi produzido por mim
nem surgiu dentro do açucareiro por
milagre.

Vejo-o puro
e afável ao paladar
como beijo de moça, água
na pele, flor
que se dissolve na boca. Mas este açúcar
não foi feito por mim.

Este açúcar veio
da mercearia da esquina e tampouco o
fez o Oliveira, dono da mercearia.
Este açúcar veio
de uma usina de açúcar em Pernambuco
ou no Estado do Rio
e tampouco o fez o dono da usina.

Este açúcar era cana
e veio dos canaviais extensos
que não nascem por acaso
no regaço do vale.

Em lugares distantes, onde não há hospital
nem escola,
homens que não sabem ler e morrem de
fome
aos 27 anos
plantaram e colheram a cana
que viraria açúcar.

Em usinas escuras,
homens de vida amarga
e dura
produziram este açúcar
branco e puro
com que adoço meu café esta manhã em
Ipanema.



2.1. Formação profissional: gênese e evolução

Já foi dito que é por meio do trabalho que o ser humano transforma a natureza, a si mesmo e aos outros, distinguindo-se dos outros animais, e que todo ser humano antecipa, mediante planejamento prévio, suas ações, reorganiza-se e inventa instrumentos para facilitar tal ação de transformação da natureza para garantir sua própria sobrevivência. Maria Lucia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins (2006, p. 24) afirmam que “o trabalho estabelece a relação dialética entre a teoria e a prática, pela qual uma não pode existir sem a outra: o projeto orienta a ação e esta altera o projeto, que de novo altera a ação, fazendo com que haja mudança dos procedimentos empregados, o que gera o processo histórico”. Junte-se a essa capacidade a linguagem, que torna presente no pensamento o que está ausente e realiza a comunicação entre os seres humanos. Assim, o trabalho é uma atividade coletiva por excelência.

Visto nesses termos, pode-se afirmar que o trabalho é a ação de ser da humanidade, quer dizer, o trabalho desenvolve as habilidades e a imaginação. O ser humano, por meio do trabalho, aprende a conhecer as forças da natureza e a desafiá-las, reconhece sua força e suas limitações. Além do mais, estabelece vínculos com seus iguais, impõe-se regras e disciplina. Enfim, “o homem não permanece o mesmo, pois o trabalho altera a visão que ele tem do mundo e de si mesmo” (ARANHA & MARTINS, 2006, p. 25).

Se checarmos na história, para vários autores, o trabalho está ligado a uma visão negativa. A própria etimologia da palavra “trabalho” vem do vocábulo latino *tripaliare*, do substantivo *tripalium*, que na Idade Média era um aparelho de tortura, formado por três paus, ao qual eram atados os condenados. Podemos deduzir que a associação que se faz entre trabalho com tortura, sofrimento, pena, labuta vem desse movimento.

Voltemos um pouco na história. Na Antiguidade Grega, todo trabalho manual era legado aos escravos. Platão afirmou que a finalidade dos homens era justamente a “contemplação das ideias”. Em Roma, tal característica continuou a existir. Outro aspecto de se perceber essa separação entre trabalho manual e intelectual é o significado da palavra *negocium* (a negação do ócio), enfatizando que o trabalho é a ausência de descanso, de lazer. Já na Idade Média, o frade italiano Tomás de Aquino procurou reabilitar o trabalho manual, colocando-o em equivalência com o trabalho intelectual, o que não funcionou muito, já que ele próprio se baseia nas ideias de Aristóteles, para quem a arte mecânica é uma arte inferior.

Já com a modernidade, a situação se modifica, o interesse crescente pelas artes mecânicas e pelo trabalho em geral vai ter na burguesia seu principal motivador. Com origem nos antigos servos que compraram sua liberdade para se dedicar ao comércio, tal grupo vê o trabalho manual com outros olhos, como dito anteriormente. Aranha

e Martins (idem, p. 24) afirmam que a burguesia nascente, com o estímulo às navegações, procurou novos mercados, e, assim, os grandes empreendimentos marítimos beneficiaram-na diretamente.

A preocupação de dominar o tempo e o espaço faz com que sejam aprimorados os relógios e a bússola. Com o aperfeiçoamento da tinta e do papel e a descoberta dos tipos móveis, Gutemberg inventa a imprensa. No século XVII, Pascal inventa a primeira máquina de calcular; Torricelli constrói o barômetro; aparece o tear mecânico. Galileu, ao valorizar a técnica, inaugura o método das ciências da natureza, fazendo nascer duas novas ciências, a física e a astronomia (ARANHA & MARTINS, 2006, p. 38).

O fascínio pelas máquinas modifica a mentalidade do homem moderno.

Se considerarmos o processo teleológico do trabalho, poderemos ver que os seres humanos ao transformarem a natureza, transformam-se a si mesmo e aos outros. Se prestarmos atenção veremos que todo o conhecimento humano, desde o controle do fogo, a criação da roda e da machadinha paira sobre as atuais gerações como algo dado, adquirido com o tempo.

A educação andou ao lado da pesquisa, do planejamento e da execução (daquilo que podemos chamar de tentativa e erro), e foi necessária para construir instrumentos e garantir a vida dos seres humanos. Todos nós descendemos daqueles que aprenderam por meio dos erros e acertos. A educação é portanto resultado também do desenvolvimento e evolução dos seres humanos. Tal evolução levou à apropriação privada da terra. E, com a apropriação privada da terra, os homens se dividiram em classes: a classe dos proprietários e a dos não proprietários. Ao acontecer essa divisão, aconteceu também a divisão entre trabalho e educação, que antes não existia. Concretizada essa divisão, a educação se dividiu também em duas vertentes. Uma se focou em homens livres, cuja principal característica seriam as atividades intelectuais, e a outra se preocupou com a aprendizagem do processo de trabalho por parte de serviçais e escravos. Segundo Heloísa Canali (2009, p. 2), é a partir de então que “surge a separação entre educação e trabalho, consumada nas formas escravista e feudal”.

Outra maneira de compreender essa parte da história da humanidade é entender que tanto o trabalho quanto a educação caminham juntos até antes da divisão intelectual do trabalho. Afinal, aprender significa observar e copiar o que o outro está fazendo. Com a divisão intelectual do trabalho, instituiu-se uma forma de aprendizagem separada, que fez com que trabalho intelectual e trabalho manual fossem ensinados para grupos diferentes e de maneiras diferentes.

De acordo com Canali, com o surgimento do modo de produção capitalista, a relação entre trabalho e educação se reconfigura novamente. Se antes o conhecimento não separava formas de trabalho, agora a escola é elevada “à condição de instrumento por excelência para viabilizar o saber necessário à burguesia” (idem, ibidem), que vinha crescendo rapidamente e pautava já outra forma de se relacionar, que não era mais fundamentalmente natural, mas produzida pelo próprio homem.

As funções intelectuais são incorporadas no processo produtivo na Revolução Industrial, e a escola objetivou a generalização dessas funções na sociedade. Ela ainda afirma que os principais países nessa revolução organizaram sistemas nacionais de ensino na busca de generalizar também a escola básica. O ensino básico teve como principal objetivo qualificar os trabalhadores para integrar o processo produtivo; não era necessário mais do que isso. Já para a manutenção, reparos e ajustes das máquinas, foi necessária a criação de uma formação específica. São criadas assim as formações profissionalizantes, organizadas dentro das empresas, ou em locais que imitam as empresas, com o intuito de formar para o processo produtivo. Essas escolas tiveram como padrão o ensino regular, suas regras e tudo o que nelas existia. Da mesma maneira que houve a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, aconteceu a separação do ensino. E o resultado foi a dualidade das escolas, uma para a formação profissional dos trabalhadores e outra para a formação em “ciências e humanidades” dos futuros dirigentes da sociedade.

2.1.1. A formação profissional no Brasil

No Brasil, desde o Período Colonial, foi dada ênfase à “educação profissional” somente para o nível médio, estruturando-se em escola básica unitária e politécnica, o que, mesmo assim, reforçou o dualismo na organização do sistema educacional. No entanto, a perspectiva da união entre formação intelectual e trabalho produtivo vem sendo construída nos diferentes períodos históricos.

Período Colonial

A educação profissional no Brasil iniciou-se com as corporações de ofício ensinando a homens livres atividades que não necessitavam da força física, pois estas eram realizadas pelos escravos (negros). “Essas Corporações possuíam rigorosas normas de funcionamento que impediam o ingresso de escravos, e o ensino oferecido era centrado exclusivamente nos ofícios que eram exercidos pelos homens livres” (CANALI, 2012, p. 3). *Tudo isso tornou a educação profissional excludente e discriminatória em relação às atividades exercidas na época.*

O Brasil praticava o modelo econômico extrativista de matéria-prima e a Coroa Portuguesa resistia em permitir a implementação de estabelecimentos industriais

na colônia. Isso só aconteceu com a vinda de Dom João VI, em 1808, quando autorizou a abertura de novas fábricas e implementou a aprendizagem profissional a fim de resolver o problema da escassez de trabalhadores especializados em algumas ocupações. A aprendizagem compulsória de ofícios foi instituída em orfanatos e locais onde viviam crianças e jovens pobres e sem família. Espaços como arsenais militares e da marinha eram utilizados para o processo de ensino e trabalho. Nesses locais, os “aprendizes” eram internados e colocados para trabalhar por vários anos, até poderem escolher onde, como e para quem trabalhariam.

Posteriormente, o ensino de ofícios e o trabalho passaram a se dar no interior das fábricas: eram as *Escolas de Fábrica*. Elas foram referência para as unidades de ensino profissional que se instalaram no Brasil em seguida. *É nesse momento da história que se inicia a alfabetização e a formação profissional no mesmo espaço.*

Buscando implementar os ideais da Revolução Francesa, a constituição de 1884 indicou ser necessária uma legislação especial para a instrução pública. A formação profissional apareceu somente de maneira implícita. Mesmo assim, foram indicadas novas orientações que influenciaram as legislações futuras sobre o assunto.

Nesse período, também nascem os liceus (associações civis que ajudam na formação profissional). Primeiro com recursos próprios e em seguida com recursos públicos, vindos de doações e subsídios, os liceus incorporavam o segundo grau (ensino médio da época) na educação pública brasileira e se voltavam para a formação profissional, juntando os conhecimentos sobre agricultura, arte e comércio, sendo desenvolvidos pelas ciências econômicas e morais diretamente. O liceu não aceitava escravos, nem escravos libertos, o que manteve a segregação.

Canali (2009, p. 5) lembra que:

[...] no Brasil, o ensino de ofícios fundamentava-se em uma ideologia direcionada em conter o desenvolvimento de ordens contrárias à ordem política; diferentemente, na Europa, na primeira fase do século XIX, a realidade já apresentava a existência de problemas sociais característicos da industrialização, da urbanização e da proletarização dos trabalhadores. O ritmo acelerado da industrialização concentrava os trabalhadores e ampliava a formação das massas proletárias; de fato, o movimento proletário se organiza e aos poucos surge uma nova classe para a defesa de seus interesses e à satisfação de suas reivindicações se colocando frente às contradições apresentadas pela Revolução Industrial no campo das relações entre capital e trabalho.

A partir da instauração da República, o café foi o maior produto de exportação do país. Por meio de sua comercialização, iniciou-se a urbanização e a industrialização nas grandes cidades. Os cafeicultores tornaram-se os principais articuladores da política brasileira, principalmente nos estados de São Paulo e Minas Gerais, criando a famosa política do “café com leite”. Mesmo com esse modelo agroexportador, vários grupos da sociedade ansiavam em transformar a base econômica brasileira, entre eles parte do que se chamou de classe média no período (principalmente parte dos militares de patente média). Decio Saes (1985) aponta que esses grupos políticos queriam modificar a natureza econômica do país para desenvolver as indústrias, pois assim viriam o progresso, a independência política e a liberdade econômica. Ao fazer esse movimento, também buscava-se melhores condições de educação e moradia para as classes médias.

Democratizar o ensino primário significou universalizar a ideia de rede de ensino, tornando-o público, gratuito e laico. Porém, somente uma parte da população tinha acesso à educação: os mais favorecidos, que controlavam o Estado e eram patrocinadores da nova nação capitalista. Vale lembrar que havia escassez de professores e escolas; boa parte do país nem sequer tinha uma sala para que a universalização da educação acontecesse. Então, de um lado, a elite brasileira – composta por cafeicultores, grandes capitalistas comerciais e funcionários do Estado – tinha pleno acesso à educação; de outro, a maioria da população, analfabeta, não tinha participação política, vivia nas periferias e contava com pouca ou nenhuma instrução.

Contudo, depois do início do século XX, tais características mudaram. Otaíza Romanelli (1986, p. 46-47) afirma que

[...] a intensificação do processo de urbanização, que tem na deterioração das formas de produção no campo e na industrialização crescente suas causas principais, passou a criar [...] os germes do desequilíbrio. [...] No que toca à demanda social de educação, esse processo fez modificar-se substancialmente o seu perfil, introduzindo nele um contingente cada vez maior de estratos médios e populares que passaram a pressionar o sistema escolar para que se expandisse. A estreita oferta de ensino de então começou a chocar-se com a crescente procura.

As modificações econômicas naquele período iriam demandar da educação mais do que ela estava provendo até então. Novos postos de trabalho e o crescente aumento da procura por instrução serão, nos dizeres de Romanelli, o ponto de desequilíbrio que o sistema educacional brasileiro precisava para

se modificar por inteiro. Canali (2009) acrescenta que a Primeira República tentou várias reformas na política educacional. “Sem êxito”, tentou solucionar os problemas educacionais mais graves, harmoniosamente, tentando atender à demanda social por educação e às novas necessidades de formação de trabalhadores exigidos pela economia em transformação.

A partir de 1909, como política de governo da República Velha, que tinha responsabilidade com a formação profissional, foram criadas, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro daquele ano, 19 escolas de aprendizes e artífices no Brasil. Tais escolas tinham o objetivo de ofertar à população o ensino profissional primário e gratuito. Mas seu aspecto assistencial e moral permaneceu muito forte. Um dos requisitos para participar dessas escolas era ter entre 10 e 13 anos e ser “desvalido de fortuna”. Acácia Kuenzer (2007) afirma que antes de atender às demandas da indústria nacional quase inexistente, as Escolas de Aprendizes e Artífices conduziam-se por uma finalidade moral (a educação da formação do caráter pelo trabalho). E, no fim, não conseguiu se manter por falta de qualidade e eficiência. Canali (2009) conta que os prédios que utilizavam eram inadequados, as oficinas eram precárias, não havia professores especializados e profissionais qualificados para ensinar os ofícios, o que transformou o ensino profissional em conhecimento empírico, “uma vez que os mestres de ofícios se originavam das fábricas e das oficinas, faltando-lhes o conhecimento teórico relativo aos cursos oferecidos” (CANALI, 2009, p. 10). Com isso, cresceu a porcentagem de evasão já no seu ano de implementação (1910). Nos anos posteriores, não foi diferente: a maioria dos alunos

[...] abandonava o curso no fim da terceira série, quando já dominavam os conhecimentos mínimos para trabalhar nas fábricas ou nas oficinas, em determinados postos de trabalho. Apesar de todas essas limitações, o modelo de Ensino Profissional pensado para a implantação da rede de ensino técnico-profissional foi se consolidando como precursor da Rede de Escolas Técnicas do Brasil (idem, ibidem).

Período de 1930 a 1964 – Da Nova República à Ditadura Militar

A partir da crise que se instaurou no mundo em 1929, todo o cenário político e econômico no Brasil apontou para grandes mudanças. A articulação entre agricultura e indústria montada no início dos anos 1920 teve continuidade com Getúlio Vargas, instalando uma política protecionista que sofria quedas vertiginosas no mercado internacional. Quando, em 1934, a situação internacional começou a se normalizar, o governo mostrou efetivamente um desempenho mais favorável no setor industrial, substituindo a produção agroexportadora. Nesse período, as políticas voltadas à educação buscavam atender às demandas dessa industrialização e do crescimento exponencial da população nas cidades.

Assim, as décadas de 1930 e 1940 foram a época da consolidação da indústria brasileira. E exigiu mudanças de concepção e práticas no ensino profissional. A primeira delas foi a institucionalização, a fim de se adequar ao desenvolvimento industrial. O Estado Novo ajudou a garantir postos de educação profissional no intuito de contemplar o crescimento das indústrias nas maiores cidades do país. Em 1942, por meio das Reformas Capanema, a educação profissional foi lembrada com maior força. Nesse momento, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e instituída a regulação do ensino industrial, secundário e comercial mediante várias leis orgânicas. Podemos identificar que a Reforma Capanema estruturou a educação brasileira como a conhecemos até hoje. Ela é regular e apresentou-se em dois níveis: a educação básica e a superior. Além disso, ajustou as propostas pedagógicas de acordo com as mudanças que estavam ocorrendo no mundo do trabalho. Antes, a formação intelectual e a dos trabalhadores eram muito mais apartadas, o que se modificou por conta da instauração do taylorismo⁵ nas fábricas pelo mundo inteiro. Também foi incluída uma série de cursos profissionalizantes para atender a diversos ramos profissionais que estavam sendo criados com o surgimento dos setores secundários⁶ e terciários⁷. Com isso, multiplicaram-se escolas e cursos que não habilitavam o estudante para ingresso no ensino superior.

5 Sistema de organização industrial criado pelo engenheiro mecânico e economista norte-americano Frederick Winslow Taylor, no final do século XIX. A principal característica desse sistema é a organização e divisão de tarefas dentro de uma empresa com o objetivo de obter o máximo de rendimento e eficiência com o mínimo de tempo e atividade.

6 O setor secundário inclui os setores da economia que transformam produtos, quer dizer, pegam matérias-primas do setor primário (agricultura, mineração e pecuária) e transformam em bens de consumo. Esse setor é dividido em indústria leve e pesada. A indústria leve consiste em fábricas de confecções, eletrônicos e cervejaria, entre outros. E a indústria pesada se refere a fábricas automobilísticas, aeroespaciais, químicas, indústria de energia, petróleo e aço e afins.

7 O setor terciário é a área da economia que integra as atividades do comércio e da prestação de serviços. O setor de serviços é muito amplo, pois envolve todos os bens “imateriais”, quer dizer, tudo aquilo que é oferecido ao consumidor na forma de atividades diretas, como mecânica, educação, serviços domésticos, transporte, entretenimento, entre outros.

Kuenzer (2007) lembra que a formação de trabalhadores no Brasil se constituiu historicamente com base na “dualidade estrutural”, isto é, educação somente para o trabalho. Os cursos profissionalizantes, portanto, eram destinados àqueles que não seguiriam carreiras universitárias. Canali (2009) aponta que a partir de 1942, com a Lei Orgânica do Ensino Industrial, o ensino profissionalizante passou a assumir um papel importante na formação dos trabalhadores que estavam participando ativamente do processo de desenvolvimento do Brasil. E acrescenta:

[...] passa o mesmo a ser efetivado a partir de duas frentes de ensino e controle: um ensino que ficava sob o controle patronal, de âmbito empresarial e, paralelo a esse ensino, um outro ramo sob a responsabilidade do Ministério da Educação e da Saúde – o sistema oficial de ensino industrial – constituído pelo ensino industrial básico (CANALI, 2009, p. 10).

Entretanto, isso aconteceu por conta do contexto político-econômico da época. Era uma nova fase de expansão industrial, com a criação intensa de novos postos de trabalho em decorrência da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Com isso, passou-se a exigir uma melhor preparação dos trabalhadores. O sistema de ensino brasileiro não possuía a infraestrutura necessária para tal implementação em larga escala. Por outro lado, as indústrias não podiam esperar muito tempo pela formação dos operários. Então, foi criado um sistema de ensino em paralelo ao ensino regular. Esse sistema de ensino foi organizado pelo convênio entre o governo e a Confederação Nacional da Indústria (CNI), que é o órgão de representação máxima do segmento.

Como já foi dito, o sistema de ensino foi criado por meio do SENAI, com base no Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Destinou-se a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país. Caracterizou-se (e é assim até hoje) por ser de formação mínima, pragmático e com o objetivo de preparar os aprendizes nos estabelecimentos industriais. O SENAI também se preocupava com cursos de formação continuada para os trabalhadores industriais.

[...] posteriormente, esse órgão teve suas atribuições ampliadas, atingindo também o setor dos transportes, das comunicações e da pesca. Passa ainda a administrar o ensino de continuação, aperfeiçoamento e especialização, gerando dessa feita uma diversificação de seus cursos (CANALI, 2009, p.10).

No mesmo ano de 1942, outro Decreto-Lei (nº 4.984, de 21 de novembro) regulamentou a criação de escolas ou sistema de escolas para aprendizes sob responsabilidade das empresas que possuíssem mais de cem trabalhadores. As empresas mantinham

com recursos próprios tais escolas, com a finalidade de dar formação profissional aos aprendizes e formação continuada, aperfeiçoamento e especialização para seus trabalhadores. Essas escolas articulavam-se com o SENAI para garantir sua existência.

A partir de então começaram a surgir as Escolas Técnicas Federais. O Decreto-Lei nº 4.073 (de janeiro de 1943) criou a Lei Orgânica do Ensino Industrial e tentou diminuir o caráter dualista que separava o ensino secundário do ensino profissional. Essa lei foi sofrendo alterações no que diz respeito à equivalência entre os diversos ramos de ensino e, quando caiu o Estado Novo, em 1945, incluiu modificações entre os sistemas *propedêutico*⁸ e *profissional*.

Toda a formação profissional seria organizada por meio de leis e decretos a partir da década de 1950, transformando-se em políticas públicas e mantendo sua relação com os convênios já estabelecidos. A Lei nº 1.076, de 1950, flexibilizou o ingresso dos estudantes concluintes do primeiro ciclo dos ensinos industrial, comercial e agrícola no curso clássico (o atual ensino médio) ou científico (o que hoje chamamos de ensino técnico ou magistério) seguindo algumas exigências de complementação de disciplinas. A Lei nº 1.826, de 1953, dava direito de ingresso em qualquer curso superior a todos que tivessem concluído o curso técnico em qualquer dos ramos de ensino, observando-se exames de adaptação. Estabeleceu-se, assim, uma aproximação entre sistema propedêutico e profissionalizante.

Somente a Lei de Diretrizes e Bases (nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961) afirmará a articulação sem restrições entre os ensinos secundário e profissional, montando a equivalência plena entre ensino regular e ensino profissional, tentando abolir, formalmente, a *dualidade de ensino*. Canali (2012, p. 11) afirma:

[...] é importante assinalar que a dualidade só acabou formalmente, já que os currículos se encarregavam de mantê-la, uma vez que o ensino voltado para a continuidade dos estudos continuava privilegiando os conteúdos exigidos nos processos seletivos de acesso ao ensino superior.

Uma das iniciativas de fortalecimento do ensino profissionalizante na década de 1960 foi a criação do Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Industrial (PIPMOI). De acordo com Maria Machado e Lênin Garcia:

No ano de 1963, o governo brasileiro criou, pelo Decreto 53.324 de 18 de dezembro, o Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Industrial (PIPMOI), que teve sua origem na Diretoria de Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura.

⁸ Ensino preliminar que serve de introdução para ensinos mais completos.

O programa tinha como plano inicial funcionar por 20 meses, mas foi mantido por 19 anos. Suas atividades de qualificação iniciaram em 1964, executando projetos governamentais até o ano de 1982. Tinha como mote responder ao crescimento do parque industrial no Brasil com formação de mão de obra.

[...] O Decreto 70.882 de 27 de julho de 1972 renomeia o programa como Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra (PIPMO) e dá outras providências sobre a organização, objetivos, orçamento etc. A partir de 1972, os recursos para o PIPMO foram designados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), abrindo uma subconta do FNDE para o PIPMO, que passou a contar com um fundo especial de recursos para subsidiar seus projetos.

No ano de 1974, o governo federal toma uma série de iniciativas para executar uma política nacional mais centralizada de qualificação profissional. Para isso, vincula ao Ministério do Trabalho o SENAI, SENAC e também o PIPMO. Com o Decreto 7.081 de dezembro de 1974, o programa é reestruturado, o financiamento passa a ser também do Fundo de Assistência do Desempregado (FAD) (MACHADO & GARCIA, 2013, p. 48-49).

O Decreto 87.795 de 11 de novembro de 1982 extinguiu o PIPMO e definiu que todo o acervo patrimonial do programa fosse transferido para o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) (idem, p. 52).

A conquista da equivalência formal não significou a superação da dualidade entre ensino profissionalizante e ensino propedêutico. Mesmo com a LDB de 1961, Lei nº 4.024, mantiveram-se as duas redes de ensino no sistema educacional brasileiro. A rede montada paralelamente ao sistema oficial se fortaleceu. O SENAI ganhou a parceria do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e compõem, nos dias atuais, o Sistema S, que inclui outros órgãos, também ligados à CNI, e tem excelência no ensino profissionalizante, com as mesmas características desenvolvidas nos anos 1960. Os cursos do ensino fundamental e técnico industrial e comercial possibilitavam e ainda possibilitam aos seus alunos ingressarem em qualquer curso de nível superior, sendo o Sistema S também um dos que oferecem cursos nesse nível.

Mas, em 1971, sob o governo militar, aconteceu uma profunda reforma da educação básica, por meio da Lei nº 5.692. Ela formou uma tentativa de estruturação da educação em nível médio de modo que fosse profissionalizante para todos. Isso significou que aqueles que estudavam no ensino profissionalizante, receberiam também certificado de formação do ensino propedêutico.

Canali (2009, p. 12) argumenta que “essa opção fundamentava-se em um projeto de desenvolvimento do Brasil centrado em uma nova fase de industrialização subalterna que demandava mão de obra qualificada para atender a tal crescimento”. É o período marcado pelo tecnicismo educacional. Com o crescimento da busca pelo acesso a níveis superiores de educação e a forte pressão pelo aumento de vagas nesse nível, a opção política governamental foi, então, transformar em prioridade a formação técnica profissionalizante no antigo segundo grau (atual ensino médio), garantindo, assim, a inserção mais rápida no mercado de trabalho, em pleno desenvolvimento industrial e comercial.

Essa lei ainda tentou acabar com o *dualismo na educação*, modificando a estrutura do ensino. No lugar de uma escola, haveria primeiro e segundo graus voltados à educação básica geral e também à preparação para o trabalho. Dividiu-se a grade curricular com objetivos diferentes para cada grau de ensino. Ao ensino de primeiro grau, coube a formação geral, a sondagem vocacional e a iniciação para o trabalho. Já para o ensino de segundo grau, coube somente a habilitação profissional. Isso foi uma maneira de facilitar o ingresso do estudante ao mundo do trabalho, já que iniciava sua formação básica como aprendiz.

Podemos acrescentar, ainda, a preocupação com a integração no ensino, que se fundamentou em dois princípios:

- O princípio da continuidade: proporciona um conteúdo que tem base geral ampla nas primeiras séries do primeiro grau para chegar à formação especial e às habilitações profissionais no segundo grau;
- O princípio da terminalidade: proporciona a possibilidade de cada um dos níveis (primeiro e segundo grau) ser terminal, ou seja, deixa a cargo do estudante a escolha de continuar a formação. Se o jovem já estivesse em condições de ingressar no mundo do trabalho ao término do primeiro grau, então não era mais necessário continuar estudando. Isso também poderia acontecer ao término do segundo grau, já que a habilidade profissional se encerrava nesse nível, proporcionando condições essenciais de exercício de uma profissão.

Na realidade, tais formas de tentar resolver o problema da dualidade e da não integração não obtiveram o resultado esperado. Canali (2009, p. 13-14) aponta que:

[...] o que se conseguiu foi simplesmente não produzir nem a profissionalização nem o ensino propedêutico. A compulsoriedade se limitou ao âmbito público, pois as escolas privadas continuaram com os currículos propedêuticos, voltados para as ciências, letras e artes atendendo às elites. Nos sistemas estaduais, não foi implantada completamente; a falta de recursos materiais e humanos para a manutenção da rede de escolas, aliada à concepção curricular quanto à formação geral do estudante em favor de uma formação instrumental para o mercado de trabalho, em vez de ampliar a duração do segundo grau, para integrar a formação geral à profissional, reduziu os conteúdos de conhecimentos relativos às ciências, letras e artes, ao passo que os conteúdos de formação profissional assumiram caráter instrumental e de baixa complexidade.

Isso levou os estudantes da classe média a migrarem para as escolas privadas na busca de garantir uma formação que assegurasse o acesso ao ensino superior. Dessa forma, há um processo de desvalorização da escola pública aliada ao enfraquecimento da profissionalização obrigatória. Ainda aconteceram evasões e repetências recorrentes, que produziram a exclusão das populações de baixa renda e de trabalhadores manuais, os quais não chegavam ao segundo grau.

Entre os anos 1960 e 1970, as Escolas Técnicas Federais começaram a demonstrar o sucesso de sua formação profissional. Seus estudantes eram procurados logo que entravam nos cursos por conta da dificuldade de encontrar trabalhadores especializados e pela qualidade do ensino técnico instrumental que essas escolas praticavam. Segundo Canali (2009) e Romanelli (1986), as matrículas nos diversos cursos oferecidos aumentaram em 1.000% em um período de dez anos (1963-1973). No início da década de 1980, aconteceu uma grande recessão, o que significou uma grande saturação de técnicos colocados à disposição do mercado de trabalho.

Ao consolidar-se o processo de redemocratização, a partir de 1985, intensificaram-se os debates em torno das mudanças de rumos na educação brasileira. A maior atenção foi quanto às políticas educacionais e à nova estrutura para o ensino de segundo grau e profissionalizante. Esse debate resultou no Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1988. Base em que se organizou toda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação até o ano de 1996.

A nova LDB, Lei nº 9.394, em vigor desde 1996, indicou o ensino médio (antigo segundo grau) como etapa final da educação básica. Tem o objetivo principal de consolidar o aprofundamento do ensino fundamental e o reconhecimento dos que concluírem o curso básico, de modo a permitir o ingresso no ensino superior. De acordo com o artigo 36, parágrafo 2º, seção IV da mesma lei, o aluno pode escolher entre o ensino médio propedêutico e o ensino médio técnico profissionalizante.

Em 1997, a educação profissional foi reformulada novamente. O Decreto nº 2.208, de 17 de abril, regulamentou a integração de diferentes formas de educação e trabalho à ciência e à tecnologia, com o objetivo de atender o aluno matriculado, seja aquele vindo do ensino fundamental, seja aquele que tenha parado os estudos antes, no caso dos trabalhadores. Esses e outros detalhes apontam que o ensino técnico tem apenas a capacidade de complementar o ensino médio, o qual tem, por sua vez, a função de finalizar a educação básica. O aluno escolhe entre fazer a formação técnica concomitantemente à formação geral, em escolas diferentes, ou na mesma escola, se possível, mas com matrículas e currículos distintos, ou subseqüentemente, isto é, após a conclusão do ensino médio, inicia a formação técnica.

Tanto Canali (2009) quanto Romanelli (1986) argumentam que essa configuração da educação profissional ainda deixou o ensino em um sistema paralelo. Nas palavras de Canali (2009, p. 15), “um subsistema de ensino que conserva a estrutura dualista e segmentada da educação profissional – que se arrasta desde o Império –, que rompe com a equivalência, permitindo apenas a articulação entre as duas modalidades de ensino”. Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos (2005a) complementam que a orientação que balizou o referido decreto e seus desdobramentos buscou uma mediação da educação, baseada nas novas formas do capital globalizado, de produção flexível e o modelo toyotista⁹, que é uma forma de reorganização do sistema de gestão da produção industrial.

Ainda em 1997, o governo federal pegou empréstimo com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para financiar a reforma da educação profissional por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). Isso era parte integrante da implementação da política de privatizações no contexto das

9 O toyotismo foi criado no Japão, após a Segunda Guerra Mundial, por um engenheiro da fábrica da Toyota. É um sistema diferente dos anteriores porque foca sua organização na multifuncionalidade dos trabalhadores, isto é, os trabalhadores são qualificados para conhecer todos os processos da produção, podendo atuar em várias áreas diferentes. Outras características desse sistema são: a flexibilidade da mecanização e a eliminação do estoque a fim de evitar excedentes; controle visual em todas as etapas para acompanhar o processo produtivo; higienização do ambiente industrial; e utilização de pesquisas de mercado para adaptar os produtos às exigências dos clientes. Trata-se de formar um trabalhador produtivo, adaptado, adestrado, treinado e principalmente polivalente.

políticas neoliberais levadas a cabo pelo Governo Fernando Henrique Cardoso. Esse programa dava plenos poderes aos governos municipais e estaduais, eximindo a União de criar e aprofundar o ensino profissionalizante.

Já em 2004, com o primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, regulamentou-se, por meio do Decreto nº 5.154, de 23 de julho, o *ensino médio integrado à educação profissional*. Tal decreto aponta princípios e diretrizes que tentam vencer a dicotomia existente entre o ensino propedêutico e o profissionalizante desde o início do Brasil Império. A formação dos trabalhadores admite, então, a integração entre o ensino profissionalizante e o ensino geral, deixando de lado a submissão imediata dos trabalhadores aos interesses do mercado de trabalho e, segundo alguns autores, articulando estratégias para a emancipação por meio da educação.

Segundo Machado e Garcia (2012, p. 2):

Numa perspectiva historiográfica, é possível afirmar que a última década representou, no âmbito da política educacional, um momento diferenciado para a EJA, que, do ponto de vista da legislação, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, já figurava como modalidade da Educação Básica, mas até 2003 teve dificuldades de alcançar visibilidade para além da pauta da alfabetização. Saindo de uma condição marginal no interior do Ministério da Educação (MEC), a partir de 2004 com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e do Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), a EJA vai buscar uma ampliação da sua agenda, numa perspectiva intersetorial e de diálogo com a diversidade que a caracteriza historicamente.

[...] Em certa medida, é inegável que ações e programas ocuparam a pauta do MEC, ou ainda de outros órgãos do governo federal, a partir da criação da SECAD, com algum destaque para a alfabetização e escolarização de jovens e adultos, bem como podem ser identificadas iniciativas importantes de aproximação entre educação de jovens e adultos e formação profissional, com destaque para o Programa de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e para o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Ressalta-se nessas iniciativas de escolarização e profissionalização, com participação direta da SECAD, embora a coordenação em outros órgãos, a ênfase na importância dos entes públicos, redes federais, estaduais e municipais, para a execução desses programas, bem como um esforço na superação da EJA como uma oferta precarizada e relegada a segundo plano no âmbito da política educacional.

Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM)

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva, reconhecendo as especificidades do jovem estudante e ciente de que esse segmento é um dos mais vulneráveis às situações de risco, criou, em 2004, o Grupo Interministerial da Juventude, que indicava parâmetros para uma política pública de juventude. O principal foco era os jovens com baixa escolaridade e desempregados.

Em 2005, por meio da Lei nº 11.129, de 30 de junho, foi criado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM). No momento de sua criação, o programa inseria-se na Política Nacional da Juventude do Governo Lula e sua coordenação ficava a cargo da Secretaria-Geral da Presidência da República, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS).

O programa contou, para sua elaboração, com o já mencionado Grupo Interministerial de Juventude, que envolvia 19 ministérios, secretarias e órgãos técnicos especializados. Esse grupo elaborou um diagnóstico da juventude brasileira e mapeou as ações governamentais que são dirigidas ao público jovem.

O PROJOVEM era voltado para jovens de 18 a 24 anos que terminaram o quinto ano, mas não concluíram o nono ano do ensino fundamental e não possuíam vínculos formais de trabalho. Tinha por objetivos garantir a reintegração ao processo educacional, *oferecer qualificação profissional e permitir o acesso a ações de cidadania, esporte, cultura e lazer*.

Em 2008, por meio da Lei nº 11.692 e do Decreto nº 6.629, o governo federal criou o PROJOVEM Integrado, estruturado em quatro modalidades para atender a diversidade presente no segmento “juventude”. São elas: PROJOVEM Adolescente, PROJOVEM Urbano, PROJOVEM Campo e PROJOVEM Trabalhador

No caso do PROJOVEM trabalhador, o foco era especificamente a formação profissional. O MTE e MEC buscavam, com esse programa, preparar o jovem para o mercado de trabalho e para ocupações alternativas geradoras de renda. Podiam participar do programa os jovens desempregados com idade entre 18 e 29 anos que fossem membros de famílias com renda per capita de até meio salário mínimo. O PROJOVEM Trabalhador unificou os programas Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica. A faixa etária foi ampliada para jovens até 29 anos.

Projeto Escola de Fábrica

Com a intenção de elevar os índices de escolaridade do segmento juvenil e de dar continuidade à política de inclusão de jovens em processos educacionais voltados à

qualificação profissional, foi (re)criado, em 23 de setembro de 2005, por meio da Lei nº 11.180, o Projeto Escola de Fábrica.

O projeto, executado pelo MEC e pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), inscreve-se no contexto de busca de inclusão social do segmento jovem de baixa renda, por meio da formação profissional no próprio ambiente de trabalho. Para isso, foram criadas unidades formadoras dentro das fábricas, promovendo a integração do setor produtivo com o processo formativo.

A educação profissional e tecnológica é uma das principais demandas do século XXI, uma vez que presenciamos, desde o final do século passado, uma maior incidência do uso das novas tecnologias em todos os setores da sociedade. Nesse contexto, o Projeto Escola de Fábrica, segundo seus idealizadores, caracterizava-se como uma iniciativa inovadora, que buscava superar a lógica das obrigações e ações governamentais com a educação regular. O projeto buscava ampliar as possibilidades de formação profissional e induzir a elevação da escolaridade dos jovens que deveriam estar matriculados na educação básica (regular ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Ao mesmo tempo, buscava constituir-se como estratégia de investigação e reconhecimento dos processos educativos construídos no mundo do trabalho.

No entanto, percebe-se mais uma vez a transferência de responsabilidade para o empresariado de um processo formativo que deveria ser exclusivamente executado pelo Estado. Novamente, vemos o poder público se eximir de sua responsabilidade com a educação e inclusão de grupos marginalizados. Com isso, segundo Sonia Rummert (2007, p. 41):

Tal quadro evidencia que o MEC, coadunado com os parâmetros da atual ordem estabelecida pelo sistema capital, executa um duplo movimento de terceirização; por um lado, terceiriza instituições de diferentes tipos, transferindo recursos públicos para que executem trabalho educativo (que deveria ser de responsabilidade estrita do Magistério) junto aos jovens da classe trabalhadora; por outro, é terceirizado pelo empresariado para gerenciar uma ação educativa que atende a seus interesses imediatos em relação à força de trabalho e imediatos no que diz respeito a iniciativas que concorram para a manutenção da hegemonia do capital.

Essa análise denuncia uma prática que vimos se cristalizar ao longo do tempo, com a consolidação de políticas de atendimento à juventude que mais serviram para formar mão de obra qualificada – e com isso contribuir com a expansão do capital para benefício de poucos – do que para fortalecer a classe trabalhadora e eliminar as desigualdades sociais.

Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)

Instituído, em âmbito federal, pelo Decreto nº 5.840/2006 e especialmente criado para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o PROEJA buscou se organizar de maneira a integrar os conhecimentos da educação básica, próprios dessa etapa de escolarização, com os específicos da formação inicial ou continuada de uma determinada área profissional ou arcos ocupacionais (BRASIL, 2007, p. 22).

Referenciando-se em experiências anteriores que aliaram aprendizagem escolar à aprendizagem profissional, o PROEJA tem seus alicerces na convergência de três campos da educação, que consideram: a formação para atuação no mundo do trabalho (EPT); o modo próprio de fazer a educação, considerando as especificidades dos sujeitos jovens e adultos (EJA); e a formação para o exercício da cidadania (educação básica).

O PROEJA adota a seguinte estrutura:

- Público beneficiário – jovens ou adultos com idade igual ou superior a 18 anos. O programa adota a idade cronológica para categorizar a juventude;
- Modalidade de oferta – PROEJA Formação Inicial e Continuada: o ensino fundamental será oferecido, exclusivamente, de forma presencial;
- Organização curricular – adoção do currículo integrado, promovendo integração entre os saberes de formação geral e os de formação profissional. Os princípios curriculares que fundamentam o PROEJA, segundo o documento base, são:
 - a. Princípio da aprendizagem e de conhecimentos significativos;
 - b. Princípio de respeito ao ser e aos saberes dos educandos(as);
 - c. Princípio de construção coletiva do conhecimento;
 - d. Princípio da vinculação entre educação e trabalho: integração entre a educação básica e a profissional e tecnológica;
 - e. Princípio da interdisciplinaridade;
 - f. Princípio da avaliação como processo.
- Organização dos tempos e espaços: a organização do tempo e do espaço escolar deverá levar em conta a carga horária prevista para o curso, a oferta na forma presencial e a oferta organizada por unidades formativas, modalidades, etapas ou fases,

de acordo com definição feita pela instituição proponente. O tempo mínimo de duração previsto para o curso é de 1.400 horas, sendo, no mínimo, 1.200 horas dedicadas à formação geral e, no mínimo, 200 horas para a formação profissional, conforme artigo 4º do Decreto nº 5.840/2006.

Além do PROEJA para o ensino fundamental, foi criado também o PROEJA Ensino Médio e o PROEJA Indígena, para prestar atendimento aos diferentes públicos do segmento juvenil e adulto.

O PROEJA, em suas diferentes modalidades, apresenta-se como um projeto bem estruturado. Os documentos-base de cada modalidade do PROEJA (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Indígena) apresentam uma maior clareza em relação à concepção e aos princípios que norteiam a EJA.

No entanto, eles também apresentam contradições, que precisam ser analisadas e superadas, como políticas focais e de caráter pontual.

A proposta de um currículo integrado aliando formação profissional à formação geral sem sobreposições sempre foi um desejo antigo e começou a se esboçar por meio do PROEJA.

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005b, p. 109),

[...] um currículo integrado tem o trabalho como princípio educativo no sentido de que este permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das Ciências e das Artes e da Tecnologia (RAMOS, 2005, p. 108). Um currículo assim concebido baseia-se numa epistemologia que considera a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades. Baseia-se, ainda, numa pedagogia que visa à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e estes evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros.

Mesmo com os limites naturais de um processo em construção, as políticas no âmbito da formação profissional com educandos da EJA em geral buscam corrigir as distorções históricas que relegaram milhares de pessoas a um *duplo fator de exclusão: analfabetismo e pobreza*.

Entretanto, cabe-nos o monitoramento constante para que essas políticas não enveredem para o assistencialismo.

O PRONATEC

Em 26 de outubro de 2011, foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Esse programa oferece cursos técnicos para públicos em vulnerabilidade social, criando uma grande rede que conta com a participação de várias instituições particulares e públicas: os institutos federais de ensino técnico e todos os serviços nacionais de aprendizagem (Sistema S – SENAI, SENAC, SENAT e SENAR).

O PRONATEC tem quatro programas subsidiários, são eles:

- A Bolsa-Formação: que expande, interioriza e democratiza a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores;
- O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES): que dá linha de crédito para facilitar o acesso de estudantes e trabalhadores empregados ao ensino técnico e profissional;
- O Brasil Profissionalizado: que amplia a oferta do ensino técnico de nível médio pelos sistemas estaduais de ensino;
- A Rede e-TEC Brasil: que amplia e democratiza a oferta e o acesso à educação profissional e tecnológica na modalidade a distância, vinculada às unidades de ensino de educação profissional do sistema federal e dos sistemas estaduais. Segundo dados divulgados por Marco Oliveira (2013), a Rede e-TEC Brasil é composta por 841 polos, sendo 86 na região Norte, 174 na região Nordeste, 172 na região Centro Oeste, 115 na região Sudeste e 294 na região Sul.

A Lei nº 12.513/2011 (BRASIL, 2011), que instituiu o PRONATEC, está organizada em artigos que explicitam seus objetivos, atendimento e ações, a saber:

Art. 1º

Parágrafo único. São objetivos do PRONATEC:

- I – expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II – fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III – contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio pú-

blico, por meio da articulação com a educação profissional;
 IV – ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
 V – estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

Art. 2º

O PRONATEC atenderá prioritariamente:

- I – estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos;
- II – trabalhadores;
- III – beneficiários dos programas federais de transferência de renda;
- IV – estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento.

Art. 4º

O PRONATEC será desenvolvido por meio das seguintes ações, sem prejuízo de outras:

- I – ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica;
- II – fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional;
- III – incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem;
- IV – oferta de Bolsa-Formação, nas modalidades:
 - a) Bolsa-Formação Estudante; e
 - b) Bolsa-Formação Trabalhador;
- V – financiamento da educação profissional e tecnológica;
- VI – fomento à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância;
- VII – apoio técnico voltado à execução das ações desenvolvidas no âmbito do Programa;
- VIII – estímulo à expansão de oferta de vagas para as pessoas com deficiência, inclusive com a articulação dos Institutos Públicos Federais, Estaduais e Municipais de Educação; e
- IX – articulação com o Sistema Nacional de Emprego.

Segundo Cassiolato e Garcia (2014, p. 49), o PRONATEC, com articulação direta da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e do MEC, tem as seguintes instituições e atores envolvidos na sua execução:

- Rede federal (39 institutos federais, dois Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETS –, 25 escolas vinculadas a universidades e uma universidade tecnológica);
- Serviços nacionais de aprendizagens (Sistema S);
- Instituições privadas de ensino superior e de ensino técnico habilitadas no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC);
- Ministérios demandantes: Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Ministério do Turismo (MTUR), Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Secretaria de Direitos Humanos (SDH), Ministério das Comunicações (MC), Ministério da Justiça (MJ), Ministério da Previdência Social (MPS), Ministério da Cultura (MINC);
- Redes estaduais de educação (ensino médio);
- Rede estadual de escolas técnicas.

Os resultados obtidos até o momento com o PRONATEC evidenciam a capilaridade do programa, conforme se observa nos dados a seguir:

2011	2012	Metas 2013	Metas 2014	Acumulado 2011- 2014
Matrículas realizadas	Matrículas realizadas	Vagas previstas	Vagas previstas	
893.270	1.656.348	2.290.221	3.104.936	7.944.775

Fonte: SETEC/MEC; referência – maio de 2013 (apud CASSIOLATO & GARCIA, 2014, p. 49; adaptado).

Embora os resultados sejam favoráveis em relação à ampliação do atendimento, não podemos deixar de questionar se o programa realmente está em consonância com a concepção de *formação integral dos trabalhadores*. Machado e Garcia (2013, p. 58) nos ajudam nessa reflexão ao fazerem estes questionamentos:

Nesse sentido, perguntamos: qual perspectiva de formação está em curso pelas instituições que desenvolverão propostas de cursos PRONATEC? Será que o Brasil ainda se referencia pelos pressupostos da “maior eficiência com o menor gasto possível”? Por que não enfrentar as tensões e disputas para a implementação de cursos que

representem efetivamente um ganho para a classe trabalhadora em termos de conhecimento e acesso ao saber historicamente produzido? Por que se tem a possibilidade de oferta de cursos profissionais sem atenção para com os conteúdos relativos à formação geral? Será que a escola para os trabalhadores só cumpre a sua função quando prepara para trabalhar? Isso põe em questão o projeto de nação que devemos buscar.

Essas questões nos levam a perceber que mais uma vez é implementada uma lei que visa extinguir ou diminuir a *dualidade entre educação geral e educação profissional*. No entanto, enquanto o trabalho for pensado e organizado de forma mercadológica, em que a formação dos trabalhadores não é para seu próprio desenvolvimento e sim para estar a serviço do capital, não será possível construir uma educação integrada que faça com que o trabalho volte a ser a capacidade teleológica dos seres humanos.

Uma importante ação do PRONATEC em direção à diminuição das desigualdades foi a criação do PRONATEC Direitos Humanos, publicado no Diário Oficial da União (DOU) em 26 de novembro de 2014 pela Secretaria de Direitos Humanos (BRASIL, 2014b). De acordo com a portaria de criação do programa, seu principal objetivo é democratizar o acesso ao ensino profissionalizante às pessoas com deficiência, adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e pessoas em situação de rua. O programa abrange três categorias específicas, que atende aos perfis contemplados:

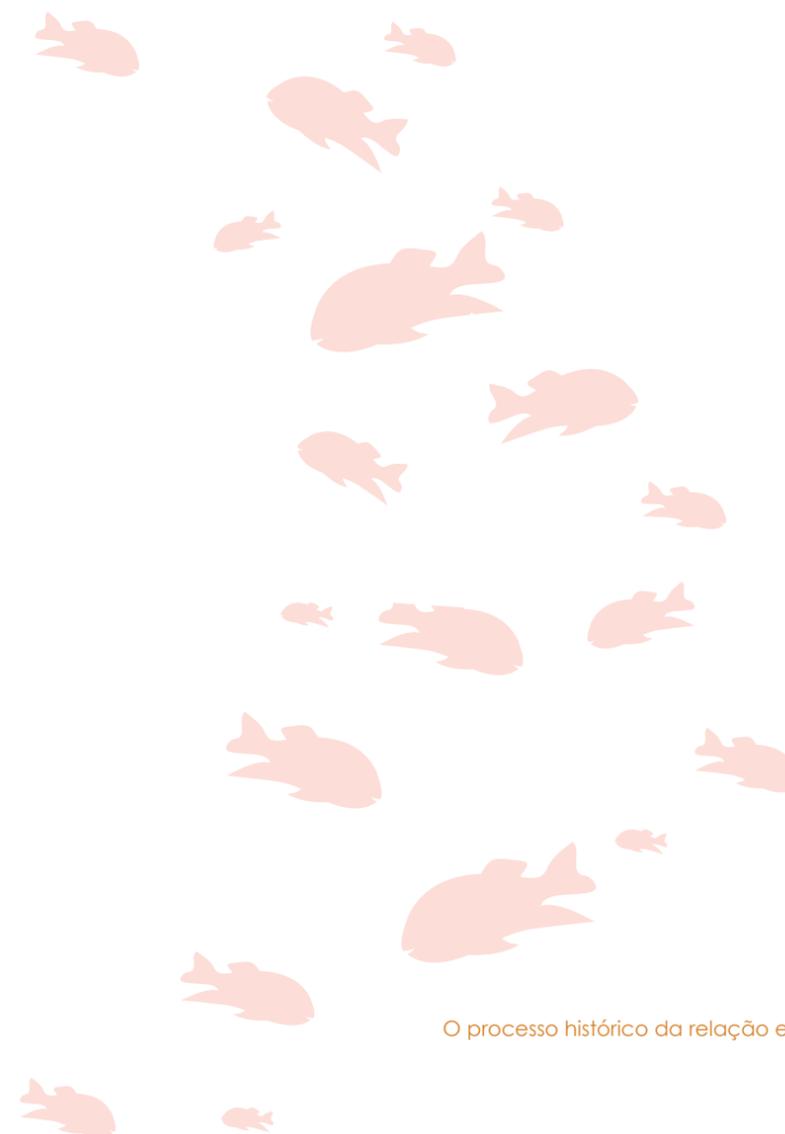
- PRONATEC Viver sem Limite – Garante que todas as vagas do PRONATEC possam ser acessadas por pessoas com deficiência, com atendimento prioritário na ocupação das vagas. Para esse perfil, serão implementadas as condições de acessibilidade, como adequação de equipamentos, materiais pedagógicos, currículos e estrutura física;
- PRONATEC SINASE – Tem como objetivo ofertar cursos das redes de educação profissional e tecnológica e Sistema S a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas;
- PRONATEC em Situação de Rua – Essa categoria tem como finalidade assegurar a oportunidade de qualificação profissional às pessoas em situação de rua, a fim de facilitar a inserção no mercado de trabalho.

Ainda de acordo com a portaria, os cursos do PRONATEC Direitos Humanos se-

rão ofertados pelas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; instituições de educação profissional e tecnológica das redes estaduais, distrital e municipais; e pelo Sistema S.

Se olharmos para a questão da abrangência do atendimento e das diferentes modalidades com vistas a atender à diversidade etária, de gênero, étnica e socio-cultural, o PRONATEC é, sem dúvida, o maior programa de formação profissional já visto no país. A participação da sociedade civil, no exercício do direito ao monitoramento e avaliação do programa, poderá contribuir para que ele não reproduza os objetivos e fins dos programas anteriores.

Todo esse contexto revelado por esta linha do tempo da formação profissional no Brasil reforça a necessidade de reconstruir a história e reinventar a formação profissional de maneira que não somente agregue técnicas, mas promova formação integral, conscientização e conquista de direitos. Este tem sido o compromisso do Projeto MOVA-Brasil: a formação profissional para cidadãos e cidadãs em fase de alfabetização como nova possibilidade de *acesso ao saber historicamente construído, geração de renda e emancipação*.



2.2. A formação profissional no Projeto MOVA-Brasil e sua relação com a educação libertadora

O Projeto MOVA-Brasil busca reafirmar a concepção de trabalho enquanto princípio educativo, pois tal entendimento se alinha aos princípios freirianos que compreendem o trabalho como prática emancipatória.

Para Paulo Freire, *é por meio do trabalho que o ser humano se reconhece como produtor de cultura*. Não é à toa que, na experiência realizada por Paulo Freire na década de 1960, em Angicos (RN), a questão do trabalho estava presente no debate mediante imagens criadas por Francisco Brennand sobre o conceito de cultura – uma vez que, segundo Paulo Freire, trabalho e cultura são categorias indissociáveis. Como um ser criador e recriador, o ser humano vai, com base no trabalho, alterando a realidade e a matéria da natureza, produzindo cultura. Nessa perspectiva, “seu trabalho não é a pena que paga por ser homem, mas um modo de amar – e ajudar o mundo a ser melhor” (FREIRE, 2011 [1967], p. 181).

Paulo Freire concebe o trabalho como uma prática humana de intervenção no mundo e, por isso mesmo, prazerosa, contribuindo para a *satisfação pessoal e o bem-estar coletivo*.

No entanto, o que se tem historicamente é a força do capital criando modelos cada vez mais competitivos e relações de trabalho pautadas pela exploração, exigindo que homens e mulheres produzam cada vez mais e consomem mais do que produzem, tornando-se presas fáceis da exploração capitalista. O trabalho, nessa lógica mercantilista, apresenta-se como um fardo, castigo, sofrimento, não permitindo ao trabalhador o direito àquilo que produz.

Segundo Marx (2002, p. 111),

[...] o trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadoria; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens.

Gaudêncio Frigotto (1989, p. 4) diz que a ideologia cristã e positivista prega a ideia de que todo trabalho dignifica o homem: “Nas relações de trabalho onde o sujeito é o capital e o homem é o objeto a ser consumido, usado, constrói-se uma relação educativa negativa, uma relação de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de

um crescimento integral”. Nessa lógica mercantilista, concebem-se expressões que definem homens e mulheres como “capital humano”.

Contra-pondo-se a essa visão alienante e embrutecedora do trabalho, a proposta de formação profissional do Projeto MOVA-Brasil funda-se no trabalho como princípio educativo, humanizador, entendendo que os trabalhadores têm direito não só à apropriação da técnica, mas aos fundamentos científicos do trabalho, com vistas à formação humana.

Essa concepção de trabalho se alinha ao conceito de *trabalho decente*, que desde 2003 passou a ser um compromisso assumido entre o governo brasileiro e a Organização Internacional do Trabalho (OIT). Para dar materialidade a essa concepção, foi elaborada, em 2006, a Agenda Nacional de Trabalho Decente, que procura enfrentar os principais problemas estruturais da sociedade e do mercado de trabalho. As ações com vistas ao cumprimento dessa agenda procuram incidir na superação da pobreza, na garantia dos direitos fundamentais no trabalho e na igualdade de gênero, na melhoria da oferta de empregos e na humanização do trabalho. Nessa perspectiva, o trabalho deve ser remunerado adequadamente e executado em condições de liberdade, equidade e segurança, a fim de garantir uma vida com dignidade e justiça social.

Conceito de trabalho decente segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT)¹⁰

A OIT considera que a justiça social é essencial para garantir a paz universal e que o crescimento econômico é importante, mas não suficiente para assegurar a equidade, o progresso e a erradicação da pobreza.

A OIT introduziu, em 1999, o conceito de *trabalho decente*, que expressa o amplo objetivo de garantir a mulheres e homens oportunidades de emprego produtivo, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade. Sua abordagem considera tanto as dimensões do trabalho como as condições de vida fora do trabalho e estabelece uma ponte entre trabalho e sociedade. A meta de fundo é melhorar as condições de vida de todas as pessoas na sociedade:

¹⁰ Com base no texto disponível em: <www.oitbrasil.org.br/content/o-que-e-trabalho-decente>. Acesso em: 9 fev. 2015.

- Oportunidades de trabalho produtivo: refere-se à importância de garantir que todas as pessoas que queiram trabalhar possam efetivamente encontrar um emprego, e que isso permita aos trabalhadores e suas famílias alcançar um nível de bem-estar aceitável;
- Trabalho em condições de liberdade: sublinha o fato de que o trabalho deveria ser livremente escolhido e não deveria ser exercido em condições forçadas. Significa, além disso, que os trabalhadores têm o direito a participar das atividades de organizações sindicais;
- Trabalho em condições de equidade: significa que é necessário que os trabalhadores sejam tratados de forma justa e equitativa, sem discriminações. Ademais, deve-se permitir que se concilie o trabalho com a família;
- Trabalho em condições de segurança: refere-se à necessidade de proteger a saúde dos trabalhadores, assim como assegurar pensões e proteção social adequadas;
- Trabalho em condições de dignidade: requer que todos os trabalhadores sejam tratados com respeito e possam participar das decisões relativas às condições de trabalho.

Cada uma dessas dimensões do conceito de *trabalho decente* tem sido objeto de recomendações e ações da OIT desde sua origem, há nove décadas. A novidade do conceito reside no fato de estabelecer uma visão conjunta das diversas dimensões do trabalho no âmbito de um só marco. Também é importante destacar que se trata de um conceito universal, que abarca todos os trabalhadores.

O MOVA-Brasil, com sua proposta educativa comprometida com a superação de toda e qualquer situação de opressão, concebe o trabalho como ação transformadora, emancipadora – e a economia, nessa perspectiva, não pode ser pensada apenas com base em princípios capitalistas, mas solidários. Assim sendo, alinhado à concepção de *trabalho decente e educativo*, a formação profissional é parte da formação integral dos educandos. À medida que o trabalhador aperfeiçoa a sua prática, ele adquire uma postura menos servil nas relações com o empregador, adquire maior autonomia e amplia sua visão de mundo.

A formação profissional no processo de alfabetização procura inserir os alfabetizandos no universo da cultura letrada e reinseri-los no mundo do trabalho, com maior autonomia, tanto na economia de mercado como na economia solidária. Ao propor essa ponte ligando a formação intelectual à profissional, procuramos possibilitar uma travessia segura da exclusão à inserção social.



A formação permanente e continuada ao longo da vida é um caminho para a libertação de homens e mulheres e para a transformação da sociedade que temos naquela que sonhamos em ter em um futuro próximo.

Para avançar nessa direção, é preciso ter clara a nossa concepção acerca de educação profissional e a importância de integrá-la à educação básica. Etimologicamente, a palavra educação (do latim *educare*) significa nutrir, criar algo e trazer esse algo para fora da pessoa, explicitando o que mais existe além dela mesma. Essa definição contrapõe-se ao conceito de *educação bancária* (FREIRE, 2005 [1970]), em que o conhecimento é depositado de fora para dentro.

Educar, na perspectiva freiriana, segundo Moacir Gadotti (2008, p. 39), é “impregnar de sentido cada ato da vida cotidiana”, portanto, é um movimento de dentro para fora. Nesse contexto, podemos entender a educação profissional como modalidade da educação que permite ao trabalhador ampliar seus saberes profissionais adquiridos ao longo da vida, de modo a tornar-se mais qualificado para o exercício de sua profissão. A qualificação, nesse sentido, apresenta-se como caminho, mas também como resultado do processo educativo. Qualificado profissionalmente é o trabalhador que se encontra

preparado técnica e politicamente para lidar com os desafios e as demandas que a sociedade atual, altamente tecnológica, apresenta:

A introdução de novas tecnologias e técnicas de gestão aponta para uma formação integral dos trabalhadores, que, para permitir a sua inserção e permanência no mundo do trabalho, devem considerar: maior conhecimento científico e tecnológico; raciocínio lógico e capacidade de abstração; capacidade de redigir e compreender textos; maior iniciativa, sociabilidade e liderança; maior capacidade de lidar com problemas novos, criatividade e inovação; solidariedade, capacidade de organização e de atuação em grupo, consciência dos próprios direitos; e capacidade de tomar decisões (BRASIL, 2007, p. 28).

Nossa perspectiva de formação profissional não concebe a possibilidade de adoção de propostas aligeiradas, que formam os trabalhadores apenas para executar tarefas. Defendemos uma *formação que os impulse a agir e transformar a realidade* e, por isso, deve ser *pautada na ética e na justiça social*, garantindo aos educandos trabalhadores o *exercício pleno e consciente da cidadania*.

O homem *no* mundo e *com* o mundo. Natureza e cultura.



No livro *Educação como prática da liberdade*, Paulo Freire (1983, p. 132-151) relata as problematizações feitas com alfabetizandos(as) acerca de dez situações existenciais que permitem a apreensão do conceito de cultura, que são ilustradas pelo artista plástico Francisco Brennand. Segue o relato de uma dessas situações:

Por meio do debate sobre o homem como um ser de relações, chega-se à distinção entre dois mundos – o da natureza e o da cultura. Percebe-se a posição normal do homem como um ser no mundo e com o mundo; como um ser criador e recriador que, por meio do trabalho, vai alterando a realidade. Com perguntas simples, tais como “Quem fez o poço?”, “Por que o fez?”, “Como o fez?”, “Quando?”, que se repetem com relação aos demais “elementos” da situação, emergem dois conceitos básicos: o de necessidade e o de trabalho; e a cultura se explica em um primeiro nível, o de subsistência. O homem fez o poço porque teve necessidade de água. E o fez na medida em que, relacionando-se com o mundo, fez dele objeto de seu conhecimento. Submetendo-o, pelo trabalho, a um processo de transformação. Assim fez sua casa, sua roupa, seus instrumentos de trabalho. A partir daí, discute com o grupo, em termos evidentemente simples, mas criticamente objetivos, as relações entre os homens que não podem ser de dominação nem de transformação, como as anteriores, mas de sujeitos (FREIRE, 1983 [1967], p. 132).



CAPÍTULO 3

A formação profissional no Projeto MOVA-Brasil: registros de uma experiência emancipadora

3.1. A experiência da formação profissional nos polos

O Projeto MOVA-Brasil, ao longo de mais de dez anos de existência, alfabetizou acima de 240 mil educandas e educandos em 11 estados do país. Trata-se de desenvolver um processo de inclusão social desses milhares de brasileiros pertencentes às camadas mais desfavorecidas da sociedade.

A Petrobras, a Federação Única dos Petroleiros (FUP) e o Instituto Paulo Freire (IPF) reconhecem o analfabetismo como uma dívida social e decidiram saldar parte dessa dívida por meio da criação do Projeto MOVA-Brasil.

A partir do ano de 2013, o MOVA-Brasil resolveu dar um passo importante no processo de inclusão social dessas pessoas que não sabem ler e escrever, assumindo mais um compromisso: encaminhar uma parcela dos educandos do Projeto para fazer cursos de formação profissional em instituições parceiras do MOVA-Brasil. É mais um gesto humano e ousado.

Humano porque resgata e amplia as possibilidades de valorização da autoestima dessas pessoas a quem foram negados direitos sociais fundamentais ao longo de suas vidas. Ousado até mesmo pelo ineditismo de *articular a formação profissional com a alfabetização*. Não temos notícia de outra experiência como essa no Brasil.

Considerando as bases legais sobre a formação profissional como um direito, a partir do quinto mês de aula, os educandos que já sabem ler e escrever ao menos um bilhete simples podem ser encaminhados para os cursos ofertados pelas instituições parceiras, em horário diferente das aulas de alfabetização do MOVA-Brasil.

Acreditamos que a decisão do Projeto MOVA-Brasil de articular formação profissional com o processo de alfabetização contribui para a formulação de políticas públicas

que ampliem a participação efetiva dessa parcela da população na vida econômica, política e social do país.

A meta da etapa 2014 era encaminhar 10% dos alfabetizados para realizarem cursos relacionados a diferentes profissões que estejam ao alcance e atendam aos desejos e necessidades dos educandos, de modo que eles possam exercer melhor a sua cidadania por meio da leitura e da escrita e do aprendizado profissional.

Desse modo, cada polo se organizou para a concretização da meta mediante ações com instituições parceiras, fazendo o levantamento das expectativas e do perfil ocupacional dos educandos com relação à formação profissional, bem como realizando o mapeamento das instituições ofertantes dos cursos pretendidos pelos participantes do Projeto e das ofertas de cursos existentes nas proximidades das comunidades onde há turmas do MOVA-Brasil e efetuando contatos com os responsáveis pelas instituições ofertantes. Faremos uma síntese dessas ações e, em seguida, apresentaremos os próprios relatos de cada polo.

No Polo Alagoas, os educandos participaram de cursos de pintura em tecido, reaproveitamento de alimentos e artesanato de sandálias em parceria com o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), na perspectiva de ampliação das possibilidades de geração de renda e valorização da produção artesanal da região.

O Polo Amazonas se baseou na experiência de trabalho que os educandos já desenvolviam no transporte de turistas e visitantes por meio de triciclos. Criou-se, assim, a possibilidade de eles participarem de um curso para *tricicleiros* na Ilha dos Bois, Parintins. Pelos depoimentos dos educandos, no relato do polo, pôde-se perceber a importância do curso e do MOVA em suas vidas.

No Polo Bahia, os educandos realizaram o curso de instalação hidráulica, articulando formação profissional e consciência cidadã, em uma parceria com o SENAI a fim de melhorar as condições de sobrevivência e a qualidade de vida dos participantes.

Os educandos do Polo Ceará participaram do curso de produção de salgados como forma de gerar renda, melhorar a autoestima e utilizar os conhecimentos construídos nas aulas de alfabetização.

A equipe do Polo Maranhão, que estreia no MOVA-Brasil nesta etapa, está buscando parcerias com os territórios da cidadania, com a Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB) e outras entidades e movimentos afins para viabilizar a articulação da alfabetização com a formação profissional, levando em conta as características camponesas das comunidades atendidas pelo Projeto.

Em Minas Gerais, a mobilização da equipe do polo envolveu tanto educadores como educandos em cursos de formação profissional, com o apoio de duas importantes instituições: o

Ervanário São Francisco e a Rede de Educação Cidadã (RECID). Foram cursos de ervas medicinais, fabricação de sabão e artesanato. Essas atividades contribuíram para reduzir a evasão, aumentar a consciência socioambiental e gerar renda para as pessoas participantes.

No Polo Pernambuco/Paraíba, as educandas ampliaram suas possibilidades de geração de renda ao participarem dos cursos de costureira e de serviços gerais promovidos pelo Programa Mulheres Mil/PRONATEC¹¹, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, com base em uma articulação realizada pela equipe do polo.

As ações de formação profissional no Polo Rio Grande do Norte vêm se intensificando desde 2011, em diálogo com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e outras instituições, resultando em formação para camareira, auxiliar técnico de instalação hidráulica, beneficiamento de frutas, economia doméstica e fitoterapia. Todos esses cursos foram fundamentais para aumentar a renda das pessoas participantes, contribuir para o exercício da cidadania e melhorar a qualidade de vida.

Em Sergipe, a articulação da equipe do polo com instituições como o Sesi e o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) resultaram na participação dos educandos do MOVA-Brasil nos cursos de educação alimentar e nutricional, de produção de orgânicos e de alimentação e nutrição.

O conjunto dessas ações contribui para a efetivação de uma proposta de educação inclusiva e emancipadora com base no diálogo entre a alfabetização e a formação profissional, envolvendo educadores e educandos como pessoas de saberes, desejos e sonhos.

Um pouco dos resultados dessas ações desenvolvidas em cada polo pode ser mais bem observado por meio dos relatos a seguir.

¹¹ Trata-se de um programa estruturado em três eixos: educação, cidadania e desenvolvimento sustentável. Busca possibilitar a inclusão social de mulheres por meio da oferta de formação focada na autonomia e na criação de alternativas para a inserção no mundo do trabalho, de modo a permitir uma melhora na qualidade de vida tanto das envolvidas quanto de suas comunidades.

3.2. Relatos de experiências dos polos

POLO ALAGOAS

Núcleos: A União Faz a Força (município de São Miguel dos Campos) e Diversidade (município de Maceió).

Coordenadoras locais: Mirian Rocha de Araújo e Michelle Rose Lima de Almeida.

Monitoras: Nadja Correia Silva e Marlene Gomes Pugliesis (Núcleo A União Faz a Força); Débora de Farias Lima (Núcleo Diversidade).

Meses: agosto, setembro e outubro de 2013.

Municípios onde ocorreram as experiências: Maceió e São Miguel dos Campos.



Fotos 1 e 2: Educandas participando do curso de bijoias.

Foto 3: educandas participando do curso de artesanato.

Conversando sobre formação profissional no Polo Alagoas

Os diálogos começaram com as formações iniciais das equipes do polo – coordenadores locais e monitores –, com base na exposição da meta de formação profissional do Projeto MOVA-Brasil. Após a Leitura do Mundo e a realização do perfil dos educandos das turmas, esse tema foi aprofundado até o momento em que a coordenação local e os monitores puderam articular parcerias localmente. As instituições contatadas foram: o SENAI, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e o Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

Ao conhecer a realidade dos educandos, identificamos que eles já desenvolviam alguma atividade produtiva, como a comercialização de produtos ou a produção de artesanato. Constatamos a necessidade de se pensar ações que agregassem valor à produção ou mesmo de orientação para a organização coletiva dos grupos, na linha do cooperativismo, associativismo e economia solidária. Nossa representante como articuladora social, Solange Cavalcanti, iniciou o diálogo com algumas instituições, mas houve exigência por parte destas em relação à comprovação da escolaridade dos educandos, o que, em um primeiro momento, inviabilizou a execução das parcerias.

Após a continuidade dos diálogos, o desafio inicial foi vencido mediante ação de formação profissional em três turmas, com cursos como pintura e bordado em tecido, reaproveitamento de alimentos, artesanato de sandálias e bijoias. As instituições ofertantes foram, respectivamente: CRAS, SESI e SENAI.

O desafio em articular formação profissional à alfabetização de jovens, adultos e idosos nos faz refletir sobre a importância de uma educação pautada na emancipação humana. Faz-nos entender também que para superar os desafios são necessárias ações que dialoguem com as especificidades dos sujeitos, da mesma forma que nos faz acreditar na contribuição significativa que, enquanto sociedade civil organizada, estamos dando na efetivação dos direitos desses sujeitos.

POLO AMAZONAS

Coordenadora de polo: Alice de Aparício Aidem.

Núcleo: Parintins.

Coordenadora local: Fernanda Lopes de Oliveira.

Turma: Os Campeões.

Monitora: Cleonilda Teixeira Pontes.

Mudança na vida dos tricicleiros na Ilha dos Bois

No Polo Amazonas, durante o mês de junho de 2013, na 5ª etapa do Projeto MOVA-Brasil, houve uma experiência de formação profissional marcante, em que educandos da turma Os Campeões participaram do curso de formação profissional para tricicleiros, no município de Parintins.

O curso ofertado correspondia ao perfil ocupacional de alguns dos educandos da turma. Alguns deles já atuavam na área, mas não tinham qualificação necessária para a função. Com o curso, os educandos viram, com entusiasmo, a oportunidade de fortalecer os seus saberes por intermédio da profissionalização.

Ofertado pela Amazonas Tur, em parceria com a Secretaria Municipal de Cultura e Turismo de Parintins (SECTUR) e realizado no período de duas semanas – perfazendo uma carga horária de 80 horas –, esse curso foi possível com base no diálogo entre a coordenadora de polo, a coordenadora local, a monitora e a Amazonas Tur.

O objetivo era preparar os participantes para receberem os turistas e visitantes, que chegam ao município para o festival folclórico dos bois-bumbás Garantido e Caprichoso. Os protagonistas dessa experiência foram os seguintes educandos: José Paulo Pontes Barros (49 anos), Raimundo Serrão (68 anos) e Sílvio Aires de Souza (52 anos).

Com base no depoimento dos participantes, podemos perceber o quanto foi significativo o Projeto MOVA-Brasil e a profissionalização para a vida dessas pessoas:

Sou tricicleiro há 15 anos, e o MOVA, além de me dar a oportunidade de conhecer as letras e poder conviver com meus amigos, preparou-me para o mercado de trabalho. Hoje, sei tratar muito bem meus fregueses (Sílvio Aires de Souza).

Sou pescador e tricicleiro. Esse projeto foi muito bom para a minha vida, pois hoje sou outra pessoa. Conheço meus direitos e já tenho até curso de formação profissional (José Paulo Pontes Barros).

Não sabia escrever muito e no projeto aprendi muitas coisas, até como receber os turistas. Estou na profissão há 20 anos (Raimundo Serrão).

Vale ressaltar que os educandos atualmente ainda exercem a função de tricicleiros, que no município de Parintins é uma categoria regulamentada, chamada de “condutores de triciclos”. Os principais benefícios da profissionalização na vida dos educandos foram: a ampliação da renda familiar, a confiança dos moradores locais e turistas e a credibilidade com os comerciantes locais para o transporte das mercadorias.

Em 2014, foi realizado o curso de pintura em tecidos com a confecção de belíssimos panos de prato.



Tricicleiros beneficiados pelo curso de formação profissional na Ilha dos Bois.

POLO BAHIA

Coordenadora do polo: Claudiane Batista Lima de Jesus.

Coordenadora local: Leila Sá.

Monitor: Ismar Vieira Cardoso.

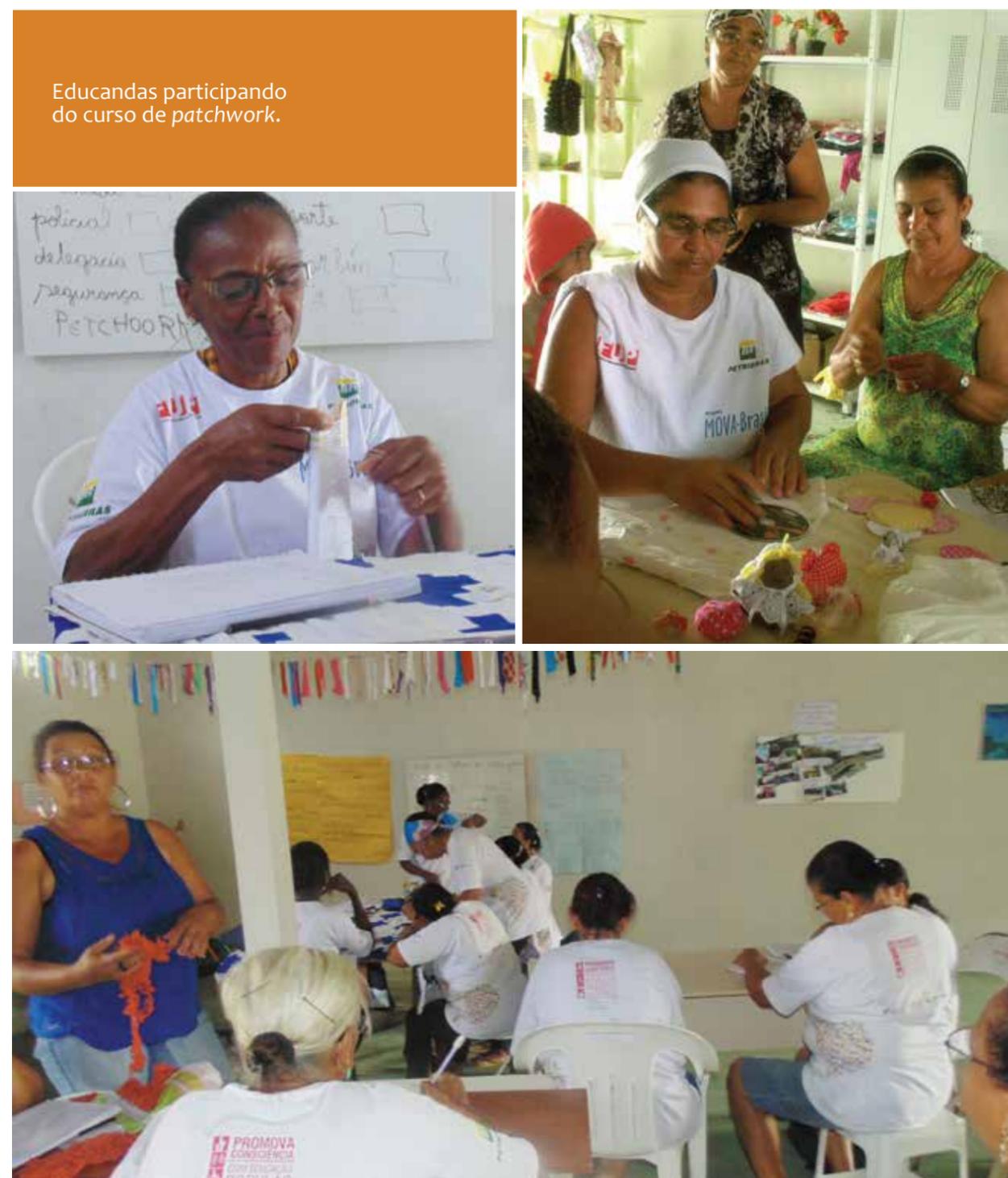
Formação profissional no Núcleo Recôncavo II, Polo Bahia

A turma do Projeto MOVA-Brasil da monitora Ismar Vieira Cardoso, situada na sede da Associação das Artesãs, no distrito de São José do Itaporã, Muritiba (BA), Núcleo Recôncavo II, participou de atividades de formação profissional para inclusão no mercado de trabalho, como o curso de *patchwork* e crochê pelo Instituto de Artesanato Visconde de Mauá – em parceria com a Secretaria do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte do governo da Bahia – e o curso de associativismo e relações interpessoais, ambos com carga horária de 40 horas.

Dez educandas fizeram os cursos acima descritos e, após a sua conclusão, receberam a Carteira Nacional do Artesão do Programa do Artesanato Brasileiro.

Sobre o benefício dos cursos, a educanda Edivanda Oliveira de Souza, 50 anos, relata: “melhorou o trabalho com o curso, pois acrescentou um recurso financeiro para minha família”.

A fala da educanda confirma a ideia de que o Projeto traz em sua finalidade promover a dignidade humana, garantindo aos indivíduos e às comunidades a oportunidade de reconstruírem seu destino e de conquistarem o direito à cidadania plena e participativa.



POLO CEARÁ

Coordenador do polo: Francisco Iran Gomes da Silva.

Coordenadora local: Darliane Nascimento.

Monitora: Dyerlen de Sousa.

Aves gerando esperança no Semiárido

A comunidade da fazenda Saquinho, do Núcleo Quixadá (CE), foi contemplada com o curso de avicultura básica, promovido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR). A iniciativa surgiu com base na proposta do Projeto MOVA-Brasil de agregar ao contexto da aprendizagem a oportunidade de formação profissional e geração de renda nas turmas. Com o empenho da coordenadora local, Darliane Nascimento, e da monitora, Dyerlen de Sousa, a parceria com o SENAR proporcionou a realização do curso.

Participação dos(as) educandos(as) no curso de avicultura.



Dentre os cursos voltados para a agricultura familiar e para o produtor rural, o referido curso foi escolhido como o mais apropriado para a comunidade devido à falta de água e de forragem. O curso teve como objetivo mostrar as condições para a criação de frangos e galinhas poedeiras do tipo caipira e repassar informações básicas para que o produtor obtenha resultados para melhorar a produtividade e qualidade do alimento, podendo utilizar as aves como fonte de renda. Com duração de quatro horas diárias e carga horária total de 32 horas, o curso teve os seguintes conteúdos: localização, construção e montagem do galinheiro; aquisição de pintos; conhecimento de alimentação e vacinação; dicas de comercialização de frangos e ovos.

A educanda Maria Cleide ressalta o aprendizado: “aprendi como cuidar das aves, vacinar e alimentar, foi muito bom”. Por sua vez, Maria Irene alimenta sonhos: “Hoje estou criando algumas galinhas, já tenho uns pintinhos e vou aumentar mais, se Deus quiser. Também aprendi como se faz um aviário, por isso agradeço por ter tido essa oportunidade por meio do MOVA- Brasil”. Em relação ao impacto na comunidade, Dyerlen, a monitora, afirmou: “o curso motivou os educandos da turma; eles foram participativos e conheceram novas técnicas para melhorar a criação. Vi no curso uma fonte rentável produzida na própria comunidade, uma forma de inserção no mundo do trabalho, já que a comunidade não oferece muitas oportunidades”.

POLO MARANHÃO

Coordenador de polo: Jorge Fábio de Freitas.

Assistente pedagógica: Dalila Alves Calisto.

Auxiliar administrativo: Welquer Lima França.

Coordenadora local do Núcleo Parnarama: Maria da Conceição Gonçalves.

Coordenador local do Núcleo Timon: Evanilson Fernandes Maia.

Lavradoras e lavradores alfabetizados e organizados por meio da produção camponesa

O Polo Maranhão inicia seus passos na alfabetização de jovens, adultos e idosos, com grandes tarefas e responsabilidades. O primeiro desafio se refere à própria alfabetização. O passo seguinte é motivar os educandos para que continuem os estudos após o Projeto. Por fim, resta construir uma educação profissional com esses sujeitos e parceiros.

Por meio da articulação social do Projeto MOVA-Brasil, a FUP e o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) vieram para a região contribuir para a mobilização, instalação e acompanhamento das turmas de alfabetização. Após meses de atuação no projeto, diagnosticou-se, com base nos perfis, que grande parte dos nossos educandos

reside no meio rural. Mesmo aqueles que não moram no campo têm origem camponesa, pois as principais atividades produtivas são a agricultura de subsistência, a pequena pecuária, o extrativismo e a pesca.

No atual modelo social, vivemos o período da informação, que foi apossada pelo capitalismo e seus braços e transformada em mercadoria. Assim, o comércio da informação e/ou formação tornou-se algo lucrativo e que muito interessa ao grande capital. É notório que essa onda globalizante, em especial das mazelas, chega a todos os rincões do nosso país, reverberando em nossa área de atuação no Polo Maranhão.

Nossas propostas, construídas coletivamente, vão no sentido de, cada vez mais, criar sujeitos autônomos e livres da opressão do grande capital. Desse modo, estamos em busca de parcerias com os territórios da cidadania, com a Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB) e afins, sempre com respeito à vida camponesa e a evidência de seus saberes. Temos a convicção de que a forma mais assertiva é a utilização da pedagogia freiriana para o conhecimento da realidade, a problematização e a intervenção na vida social dos sujeitos.

Educandas participando do curso de culinária.



Os cursos que foram mencionados como devolutiva das expectativas dos educandos nos Círculos de Cultura foram: artesanato com talo de buriti e rosas, bordadeira, cabeleireira, carpintaria, computação, confeitaria, corte e costura, crochê, culinária, doces e salgados, eletricitista, encanador, manicure, marceneiro, mecânica, pedreiro e outros. Dentre os cursos requisitados, foi realizado o curso de culinária.

Acreditamos que os saberes não devem nem podem estar divididos em caixinhas. Também não se deve pensar o profissional como simples mão de obra. O trabalho, que tanto nos diferencia, deve ser compreendido como uma construção dialética.

POLO MINAS GERAIS

Coordenadora do polo: Maria Aparecida Afonso de Oliveira.

Coordenadora local: Edna Angélica Gomes.

Monitora: Eliene Rocha Amaral.

MOVA-Brasil promovendo autonomia das mulheres no estado

Em 2012, o Projeto MOVA-Brasil, em Minas Gerais, possibilitou às educadoras de Ribeirão das Neves – bairro Porto Seguro – a participação no curso intitulado Plantas Medicinais Herdeiras do Conhecimento. O curso forneceu métodos para a preparação caseira de produtos para a higiene pessoal e de casa, com a utilização de plantas medicinais e a minimização do uso de produtos químicos. O diálogo com as instituições ofertantes – a Articulação Metropolitana de Agricultura Urbana (AMAU) e o Ervanário São Francisco – foi realizado por meio da Rede de Educação Cidadã (RECID), parceira do MOVA, que promoveu a inscrição e o transporte dos educadores do Núcleo Nascentes. A AMAU é um coletivo composto por grupos comunitários informais, associações comunitárias, movimentos sociais de luta pela terra e por moradia, movimento feminista, grupos de permacultura e alimentação saudável, empreendimentos de economia solidária, pastorais sociais, redes, Organizações Não Governamentais (ONGs) e estudantes. Várias educadoras realizaram o curso, dentre elas, a coordenadora local do núcleo, Michele A. S. Carneiro, e as educadoras Mara Lúcia Santana, Edna Angélica Gomes, Janaína Glória, Alessandra, Reinalda, Adriana e Daiane.

Com carga horária de 32 horas, o curso aconteceu no período de 20 de outubro a 17 de novembro de 2014, no Ervanário São Francisco, em Belo Horizonte (MG) e foi distribuído em três módulos: produção de detergente; produção de xampu, sabão e tinturas; produção de xarope e pomada medicinal. Após o curso, o grupo de mulheres começou a promover reuniões entre as educadoras e outras mulheres da comunidade. Esses encontros também fomentaram a geração de renda na comunidade, dentro dos princípios da Economia Popular Solidária, possibilitando a promoção do desenvolvimento sustentável.



Foto 1: Artesanatos produzidos pelos(as) educandos(as).



Foto 2: Educanda no curso de artesanato.



Foto 3: Educandos(as) no curso de plantas medicinais.

Além disso, a realização do curso permitiu o incentivo ao cultivo e uso de plantas medicinais, a reciclagem e a reutilização de embalagens, o que proporcionou mais qualidade de vida para as envolvidas.

No ano de 2013, o MOVA promoveu várias discussões sobre geração de emprego e renda em suas formações. Isso possibilitou ainda mais reflexões e empoderou a ex-monitora e então coordenadora do Núcleo Areias, Edna Angélica Gonçalves, de modo a fortalecer o grupo comunitário. Com base nesse incentivo, o grupo começou a criar e testar várias receitas, a fim de comercializar e gerar renda para as mulheres e famílias.

Atualmente, com o nome de Grupo de Mulheres Aloe Vera – em alusão ao fato de utilizarem o produto, popularmente conhecido como “babosa”, que tem várias funções medicinais –, as mulheres se reúnem uma vez por mês para a produção. E, como não há feira no bairro, o grupo está se preparando para criar uma feira mensal em que possa comercializar seus produtos.

Turma Quintas do Vera Cruz – Ribeirão das Neves

Ainda no mesmo núcleo (Areias), na 5ª etapa, em 2013, houve uma experiência importante em uma das turmas do MOVA – Quintas do Vera Cruz, em Pedro Leopoldo. A monitora, Eliane Rocha, após a realização da Leitura do Mundo em que o Tema Gerador sobre o mundo do trabalho se destacou, observou que o que afligia os educandos de sua turma – composta, em sua maioria, por mulheres – era a falta de emprego e geração de renda. Algumas educandas relataram que teriam de deixar o Projeto MOVA-Brasil porque precisavam trabalhar fora. A educadora argumentou que elas poderiam gerar renda sem sair de casa. Foi aí que surgiu a ideia de usar receitas de artesanato nas atividades alfabetizadoras, relacionando-as ao Tema Gerador.

Uma estratégia adotada pela educadora, que é artesã, foi possibilitar às educandas uma formação, de modo que aprendessem a produzir artesanato e gerar renda para auxiliar no orçamento da família. Assim, no decorrer da etapa, toda quinta-feira, durante uma hora, após o horário das aulas, as educandas permaneciam na sala para aprender a confeccionar artesanato. Ao final de um mês, as educandas já estavam produzindo seus próprios materiais e gerando renda. Tudo isso fez com que 15 educandas não evadissem e ainda possibilitou o aumento da renda familiar.

POLO PERNAMBUCO/PARAÍBA

Coordenadora de polo: Adriana Souza do Nascimento.

Núcleo: Vitória da Liberdade.

Coordenadora local: Rosilene Martins Pereira Félix.

Turmas: Oiteiro e Oiteiro II.

Monitoras: Iolanda Maria de Souza (Oiteiro) e Hilda Paula de Souza Lima (Oiteiro II).

Vitória de Santo Antão, PRESENTE!!! – fortalecendo a formação profissional de educandos do Projeto MOVA-Brasil no Polo PEPB

A experiência em questão aconteceu no período de agosto a dezembro de 2013, na comunidade do Oiteiro, localizada na zona urbana da cidade de Vitória de Santo Antão, no estado de Pernambuco.

Com base na Leitura do Mundo realizada nas turmas e por meio do levantamento das expectativas dos educandos com relação à profissionalização e do mapeamento de instituições que oferecem cursos para formação profissional nos municípios de atuação do Projeto, a coordenação do Polo Pernambuco/Paraíba (PEPB) estabeleceu um diálogo com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE – Campus Vitória de Santo Antão) no sentido de articular parceria com o

Projeto MOVA-Brasil para a inclusão dos educandos do Núcleo Vitória da Liberdade no Programa Mulheres Mil/PRONATEC, que estava ofertando cursos de costureira, camareira e serviços gerais, com bolsa de estudo no valor de cem reais por mês e certificação ao final dos cursos.

Vale ressaltar que, pela exigência de escolaridade mínima para a participação nos cursos do Programa Mulheres Mil/PRONATEC, as educandas participaram de processo seletivo efetivado pelo IFPE mediante prova escrita e entrevista. Com isso, quatro educandas das turmas da comunidade do Oiteiro foram selecionadas.

No núcleo Carpina, em Pernambuco, foi realizado o curso de fitoterapia.



Educandos(as) participando do curso profissionalizante de fitoterapia no Núcleo Carpina.



POLO RIO DE JANEIRO

Coordenadora de polo: Geanne Pereira Campos.

Núcleo: Superação.

Coordenadora local: Regina Ferreira Silva Flausino.

Turma 1: Jardim Guandú.

Monitora: Linda Maria Nicanor Barbosa.

Gerando renda com sustentabilidade ambiental

Ano: 2013

No Núcleo Superação, de Cachoeiras de Macacu, onde possuíamos uma grande quantidade de educandos catadores de material reciclável, foi articulada uma parceria com a Cooper Recicla Cachoeiras – Cooperativa dos Trabalhadores Catadores e Catadoras de Material Reciclável/Agente Ambiental de Cachoeiras de Macacu – para encaminhar educandos catadores que foram cooperativados.

Os educandos desse núcleo também foram encaminhados para os cursos de arte com bambu, reaproveitamento de PET e tapeçaria artesanal no Instituto Faculdade Já (IFJ). Além disso, organizaram, com o Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON), um curso de informática, respeitando os níveis de conhecimento.

As turmas desenvolveram também ações de formação profissional em produção de artesanato e reaproveitamento de alimentos.

Ainda em 2013, o polo construiu um diálogo com a Rede Estadual de Economia Solidária para garantir, na 6ª etapa, a inserção de educandos produtores nos fóruns municipais e/ou regionais para a qualificação de seus trabalhos e para oferecer uma forma de escoamento de seus produtos.

Ano: 2014

Nessa etapa, a formação profissional foi um tema constante nas formações semanais e nas formações continuadas, com o objetivo de construir estratégias para garantir o encaminhamento de educandos. Durante a II Formação Continuada Mensal com coordenadores locais, estes socializaram mapeamentos de possíveis parceiros e estratégias pensadas para conseguir fechar as parcerias.

Os núcleos de São Francisco de Itabapoana e de Nova Iguaçu avançaram nos diálogos com parceiros e já fecharam datas para os cursos propostos.

Turma/núcleo/município/comunidade	Ação desenvolvida	Como se deu a participação dos educandos	De que forma se deu o envolvimento dos parceiros locais (lideranças e instituições)
Jardim Guandu e Marapicu – Núcleo Nova Iguaçu.	Cozinha Brasil – curso de culinária e reaproveitamento de alimentos.	Quando os educandos receberam a notícia do curso, ficaram animados e se organizaram para participar.	O Cozinha Brasil é um projeto do Sesi em parceria com a ONG Jorge Fernando.
Jardim Guandu e Marapicu– Núcleo Nova Iguaçu.	Curso de cuidador de idoso.	Foram inscritos no curso 90% da turma do Jardim Guandu e 50% da turma de Marapicu.	A ONG Jorge Fernando fechou parceria com o SESC, e o curso foi realizado no mesmo espaço onde acontecem as aulas do MOVA.
São Francisco de Itabapoana.	Cursos de corte e costura, pintor e vigilante.	Foram oferecidas 45 vagas nos cursos de costureira, cuidador de idoso, eletricista, pintor e vigilante para as turmas de São Francisco de Itabapoana.	A articulação foi feita pela coordenação do núcleo.

O público atendido pelo Projeto é composto por 27% de domésticas, 5% de trabalhadores rurais, 2% de pescadores, 6% de pedreiros e parte significativa é constituída por donas de casa, aposentados, desempregados ou empregados sem registro em carteira. Estes últimos, em decorrência da falta de qualificação profissional e por residirem em “municípios dormitórios”, quando têm a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho geralmente devem se deslocar para os grandes centros. Ante essa realidade, o Polo Rio de Janeiro vem trabalhando para criar espaços que possibilitem o desenvolvimento socioeconômico de seus participantes. Isso é feito por intermédio de parcerias que oferecem formação profissional para geração de renda, uma vez que as iniciativas por parte do Estado atendem somente estudantes do ensino fundamental, como é o caso do PROEJA e o PROJovem Urbano.

Os articuladores sociais e a coordenação de polo têm buscado viabilizar parcerias com algumas instituições, como os Fóruns Municipais e Estadual de Economia Solidária, a fim de fortalecer as iniciativas de geração de renda e qualificar o que já vem sendo desenvolvido pelos educandos nas turmas.

Outra iniciativa foi um diálogo realizado no mês de julho com a deputada Benedita da Silva, na sede do polo, com vistas a uma aproximação com o PRONATEC no estado. Os coordenadores locais têm articulado parcerias com o Sesi para desenvolvimento do curso Cozinha Brasil (Nova Iguaçu e Belford Roxo) e com o SESC para a realização do curso de cuidador de idosos. Em Campos dos Goytacazes, o diálogo se dá com o Conselho Gestor do PRONATEC Campo, com o intuito de iniciar uma parceria em todo o estado a partir de 2015.



Fotos 1 e 2: Educandas no curso de artesanato.

Foto 3: Educanda no curso de culinária.

POLO RIO GRANDE DO NORTE

Coordenadora de polo: Josileide Silveira Oliveira.

Coordenadoras locais: Cecília Victoria Barbosa da Silva, Antonia Gilvana Mota Souza, Marianna Ribeiro da Silva, Jaqueline Suely Silva do Nascimento Nunes, Thiago Medeiros de Souza e Regina Sinelabe Feitoza.

Turmas: Todas as turmas do núcleo de Natal, Apodi e Mossoró.

Alfabetização e formação profissional: é possível a homens e mulheres o direito a uma nova vida

Durante os dez anos de existência, o MOVA-Brasil e seus respectivos parceiros têm lutado por um mundo melhor para os educandos. Por meio da Educação Popular, com base na perspectiva freiriana, tem sido buscada a garantia dos direitos sociais dos alfabetizandos, sempre respeitando os seus diferentes saberes. Nessa perspectiva, o direito do educando à participação no mundo do trabalho vem sendo efetivado desde 2004 (início do Projeto) e, a partir de 2013, passou a ser um dos objetivos do MOVA-Brasil.

Muitas reuniões aconteceram em todo o Rio Grande do Norte. Contudo, na maioria dos diálogos, houve muito descrédito em relação à garantia do direito dos educandos em participar do mundo do trabalho. Ou por se achar que não era algo possível de acontecer, ou pela possibilidade de que esse discurso fosse confundido com o que já havia ocorrido nas décadas de 1970, 1980 e 1990, isto é, um pretexto para a construção de mão de obra barata para servir ao mundo do capital.

Todavia, isso não ocorreu, porque essa não é a nossa concepção de formação profissional. A cada ano, vem se intensificando a luta para que a esse público, bem como a todos os outros alunos da EJA, seja garantido o direito ao trabalho digno, qualificado, com todos os direitos trabalhistas e de forma bem remunerada. Também estamos lutando para a construção e a ampliação de uma economia solidária mais organizada e respaldada pelo poder público.

No Polo do Rio Grande do Norte, tal luta, com as devidas articulações, se intensificou a partir de 2011, principalmente porque foi comprovado que muitos dos educandos estão em idade produtiva – entre 18 e 59 anos –, ou seja, 78% têm saberes e idade para trabalhar.

Assim, iniciou-se com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN) uma discussão sobre este tema: educação (Projeto MOVA-Brasil) em processo de alfabetização e formação profissional para que se possa garantir a homens e mulheres o direito ao mundo do trabalho.

Para o Projeto MOVA-Brasil, o trabalho é um direito e deve ser garantido a todos os seres humanos como um processo humanizado de produção e ampliação de seus

saberes. Desse modo, foi iniciada a primeira experiência, em 2012, com projetos pilotos em três *campi* do IFRN:

- Em Natal, no *campus* da Cidade Alta Natal, aconteceu o curso de camareira para 34 mulheres no Programa Mulheres Mil;
- No município de Apodi, houve o curso de beneficiamento de frutas, que contou com a participação de 20 mulheres no Programa Mulheres Mil;
- E no *campus* de Mossoró foi oferecido o curso de auxiliar técnico de instalação hidráulica pelo PRONATEC.



Foto 1: Educandas do curso de fitoterapia-produtos naturais no IFRN central.

Foto 2: Reunião com representantes do SEBRAE, Polo RN e IPF.

Foto 3: Educandos(as) da comunidade rural Sítio Malhada Alta, município de Rafael Fernandes (RN).

Todos os cursos alcançaram êxito e tiveram carga horária de 160 horas.

No mesmo ano, as experiências aumentaram e as discussões se aprofundaram, ou seja, hoje se reconhece que mesmo estando em processo de alfabetização, homens e mulheres do Projeto MOVA-Brasil podem frequentar os cursos de quaisquer instituições de formação profissional.

Tivemos novamente no município de Natal, no *campus* da Cidade Alta Natal, o curso de camareira, que teve a participação de 35 mulheres. No mesmo programa, em Apodi, um novo curso de beneficiamento de frutas foi oferecido para 20 mulheres e, em 2013, ocorreu em Parnamirim o curso de reciclagem para 18 mulheres, bem como o curso de fitoterapia para 11 mulheres em Natal no *campus* Central.

Nesse mesmo ano, na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), tivemos a experiência com os cursos de economia doméstica e de direito dos consumidores no município de Areia Branca, com uma carga horária de 20 horas. No município de Rafael Fernandes, aconteceu um curso de alfabetização e formação digital.

Comprovando a respeitabilidade do Projeto MOVA-Brasil, o SEBRAE desenvolveu, em 40 municípios, um curso básico de 36 horas, composto por uma apresentação de todos os cursos oferecidos por esse serviço, incluindo temas como: mundo do trabalho, associativismo, cooperativismo, empreendedorismo etc.

Para o nosso estado, está posto que o trabalho é um direito de todos, mesmo para aqueles que estão em processo de alfabetização, pois eles têm saberes que devem ser reconhecidos.

Em 2014, várias parcerias foram pactuadas e esperamos que a experiência do Projeto MOVA-Brasil possa se tornar uma política pública pelo seu êxito e compromisso com homens e mulheres da EJA.

Centro Educacional Dom Bosco e SEBRAE: novas parcerias do MOVA-Brasil

O Projeto MOVA-Brasil, por intermédio de seus parceiros (Petrobras, FUP e IPF), firmou, em abril de 2013, duas parcerias importantes com projetos patrocinados pela Unidade Operacional da Petrobras do Rio Grande do Norte. Os objetivos eram: desenvolver a qualidade de vida e fomentar a economia solidária no bairro de Gramoré, em Natal, com o Centro Educacional Dom Bosco e o SEBRAE. A parceria com o Centro Dom Bosco se deu por meio do Projeto de Qualificação Fomentando a Inclusão na Copa de 2014 (na comunidade Lagoa Azul) e visava à formação de costureiras na comunidade para atuar no mercado de trabalho, aumentando a empregabilidade e a renda – e contribuindo para a criação de uma cooperativa local. Essa parceria foi firmada nas instalações do Centro Dom Bosco, localizado no bairro Lagoa Azul, com a presença de Darci do Carmo Rodrigues, coordenadora pedagógica do Projeto de Qualificação Profissional (patrocinado pela Petrobras, Unidade Operacional do RN/CE). A outra parceria aconteceu na comunidade do Sítio Gamori. Nessa localidade, educandos do MOVA-Brasil, membros da comunidade e do conselho comunitário cultivam uma horta orgânica. As turmas do Projeto MOVA-Brasil implantadas nas comunidades Lagoa Azul e Sítio Gamori oportunizam o processo de alfabetização e a ampliação da Leitura do Mundo a todos os envolvidos. Para ampliar ainda mais as possibilidades de geração de trabalho e renda dessas comunidades, foi firmado com o SEBRAE o compromisso da formação para criação de associações e/ou cooperativas, bem como o encaminhamento dos participantes para o mercado de trabalho formal e não formal.

Tais parcerias foram pactuadas a partir do início das aulas do Projeto MOVA-Brasil com duas turmas de 25 educandos. É com ações como essas que a Petrobras e o Projeto MOVA-Brasil reafirmam seus compromissos de promover a responsabilidade social em relação às comunidades e de contribuir para que os participantes estabeleçam novos objetivos para as suas vidas, acreditando em seus saberes e potenciais e atuando na construção de *um outro mundo possível*.

POLO SERGIPE

Núcleo: Médio São Francisco.

Coordenadora local: Mônica Ramos.

Monitora: Suênia Marques da Silva.

Experiência em alfabetização e formação profissional

A história do Polo Sergipe em relação à formação profissional foi marcada por mobilizações sociais relevantes e por iniciativas de geração de renda, fortalecendo ações que já ocorriam nas comunidades assistidas pelo MOVA-Brasil no estado. Nesse sentido, a tarefa do polo foi refletir sobre a relação dos educandos com o trabalho para a sobrevivência, articulado ao processo de alfabetização nas Formações Continuadas Gerais, Formações Mensais e Semanais. Dessa forma, foram desenvolvidos, ao longo de 2012 e 2013, palestras e oficinas que ajudaram a aumentar a compreensão de coordenadores locais e monitores sobre esse assunto, inclusive sendo tema dos Encontros de Educandos Regionais e Estaduais realizados pelo Polo Sergipe em 2013.

Outro fator importante que demonstra o empenho do polo nesse aspecto foi a constante busca pela articulação. O Programa SESI Cozinha Brasil realizou um curso de 20 horas semanais com três turmas no município de Lagarto. Essa ação envolvia questões sobre educação alimentar e nutricional com objetivo de elevar a qualidade de vida e saúde, além de ser uma oportunidade de gerar renda com base nas receitas elaboradas. Em 2013, foi garantida a presença de membros da RECID e do grupo das Catadoras de Mangaba nas Formações Continuadas Gerais para expor aos monitores os processos de mobilização e desenvolvimento de ações exitosas. Também houve a participação do polo no Fórum de Economia Solidária (em setembro de 2013) e a valorização de iniciativas de geração de renda nas turmas, além de parcerias com o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e com as secretarias municipais de ação social.

Uma ação bastante significativa que ilustra o processo de alfabetização aliado à formação profissional ocorreu no Povoado Tatu, no município de Japoatã, comunidade em que foi ofertado, pelo SENAR, o curso de alimentação, nutrição e produção de orgânicos.

A escolha do curso ocorreu por conta do perfil agrícola do município – e, consequentemente, dos educandos – e da necessidade de desenvolvimento de ações voltadas à revitalização das pequenas propriedades rurais, evidenciada na Leitura do Mundo das turmas, o que veio ao encontro da oferta de cursos pelo SENAR.

A coordenadora local, Mônica Silva Ramos, intermediou o diálogo entre o SENAR e a turma, o que resultou no desenvolvimento de um curso inicial de 16 horas.

Os cursos escolhidos pelos educandos do Povoado Tatu, em ordem de preferência, foram: alimentação e nutrição – que tratava de um melhor aproveitamento



Foto 1: Curso de plantas medicinais oferecido pelo SENAR.



Fotos 2 e 3: Curso de alimentação e nutrição oferecido pelo SENAR.

dos alimentos e bons hábitos alimentares – e, na sequência, o curso de produção de orgânicos, que trataria da importância da produção de alimentos sem o uso de agrotóxicos e do valor agregado a esses produtos. Em 2013, foi realizado o primeiro curso, com início em 14 de agosto e término em 30 de setembro. O sucesso do curso se deve, em grande parte, pelo fato de ter sido ofertado na comunidade, aos fins de semana.

Segundo Itamara Andrade, assessora técnica do SENAR e responsável pela condução das aulas, o curso foi fantástico porque os educandos acompanharam e aceitaram muito bem os conhecimentos compartilhados. O impacto se traduziu em mudança de

hábitos alimentares e uso de plantas medicinais no tratamento de doenças como hipertensão, diabetes, entre outras.

Para Mônica Silva Ramos, a intenção inicial era que o curso proporcionasse uma organização comunitária, com o apoio do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais do município, para estimular a produção local de orgânicos e melhorar, consequentemente, a vida dos educandos.

É interessante constatar que em pelo menos três comunidades – Timbó em São Cristóvão, Povoado Ladeiras em Japoatã e o próprio Povoado Tatu – o SENAR continuará desenvolvendo cursos demandados pelo MOVA-Brasil.

Os resultados desses cursos vêm contrariando a ideia equivocada de que os nordestinos, camponeses, acomodam-se com os programas de distribuição de renda. A adesão dos educandos aos cursos de formação profissional articulados pelo MOVA-Brasil e realizados pelas instituições parceiras demonstram que as pessoas necessitam somente de oportunidades. Dessa maneira, constatamos que as mudanças e transformações nas vidas dos sujeitos envolvidos não ocorrem de forma imediata, mas de forma gradativa, e as propostas coletivas têm mais potencial para atingir a dimensão desejada.

Considerações finais

A transformação do mundo do trabalho é uma questão que apresenta aspectos múltiplos, de importância enorme para a educação de adultos. A globalização e as novas tecnologias têm um impacto considerável, e sempre crescente, sobre todas as dimensões da vida individual e coletiva das mulheres e dos homens. A dificuldade de encontrar trabalho e o aumento do desemprego causam crescente inquietude. Nos países em desenvolvimento, além do emprego, trata-se de garantir meios seguros de subsistência para todos.

A necessária melhoria da produção e distribuição na indústria, agricultura e serviços requer aumento de competências, o desenvolvimento de novas habilidades e a capacidade de adaptar-se, de forma produtiva e ao longo de toda a vida, às demandas em constante evolução no tocante ao emprego. O direito ao trabalho, o acesso ao emprego e a responsabilidade de contribuir, em todas as idades da vida, para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade são exigências que a educação de adultos deve procurar satisfazer (UNESCO, 1999, p. 44).

Com base nas reflexões desencadeadas pela leitura deste texto, percebe-se que o surgimento de novos analfabetos, em virtude do fracasso na universalização da educação básica, somada às políticas descontinuadas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem exigido esforços por parte das esferas governamentais e da sociedade civil na busca de respostas concretas ao problema do analfabetismo. Cada vez mais, percebe-se que somente com ações integradas e intersetoriais será possível enfrentar essa questão.

Com o conjunto de atividades desenvolvidas no processo de articulação entre alfabetização e formação profissional, o MOVA-Brasil dá mais um passo importante

para que educandas e educandos do Projeto continuem os estudos, aproveitando o fato de terem retomado o gosto pela aprendizagem dos conteúdos educacionais e terem vislumbrado a possibilidade concreta de aumentar a renda familiar e melhorar a qualidade de vida.

Desse modo, os estudantes trabalhadores do MOVA-Brasil superaram a prática de “sugar o dedo” na hora de assinar atas, fichas e documentos. Além disso, exercem mais e melhor sua cidadania ativa, por meio de uma vida mais digna, combinando o direito de estudar e o orgulho de trabalhar, de contribuir para a produção da própria vida e para a economia do país, de forma sustentável.

Como já foi afirmado, o MOVA-Brasil abre um precedente ao encaminhar educandos em fase de alfabetização aos cursos de formação profissional. Mas os avanços não param por aí. Todo esse processo permitiu a ampliação de parcerias com diferentes instituições públicas e privadas, fortalecendo a dimensão intersetorial, que é tão necessária na educação. Sabe-se que em relação à EJA, a intersetorialidade é fundamental, uma vez que ainda não estão consolidadas as políticas públicas de atendimento a esse segmento.

O trabalho intersetorial também contribui para o fortalecimento da participação comunitária. As experiências de formação profissional no MOVA-Brasil, realizadas em 2012 e 2013, e as que se encontram em curso, revelam que a participação da comunidade possibilitou a realização de parcerias, o uso dos espaços públicos e outros benefícios aos educandos.

Por fim, cabe salientar que a formação profissional no Projeto MOVA-Brasil contribui significativamente para a inclusão social, para a diminuição dos índices de evasão, para a construção e fortalecimento de uma teia de saberes e, acima de tudo, para promover mudanças na forma como era concebido o trabalho, saindo da perspectiva da exploração para a autossustentação, como descreve a experiência a seguir.

Entre pontos e sonhos

“Ao longo das práticas de ensino-aprendizagem, com base em uma metodologia que valoriza os potenciais locais, os educandos de uma das turmas do Projeto MOVA-Brasil, instalada na Serra de Cajuais, suscitaram o interesse em resgatar uma das atividades econômicas que outrora fora uma das principais fontes de renda por gerações inteiras no município, agregando valor econômico alternativo para muitas famílias: o *labirinto*.”

“O labirinto foi uma atividade econômica e social que surgiu em Icapuí por volta da segunda metade do século XIX. Inicialmente, cumpria apenas um papel de entretenimento para as donas de casas e suas filhas, enquanto os maridos trabalhavam na pesca ou na agricultura. Reunidas no aconchego de alpendres e tamarindos, o labirinto passou a cumprir um importante papel social nas comunidades locais. Vale ressaltar que a atividade era partilhada (feita) por mulheres, que eram a maioria, e homens. No ato mesmo de sua tessitura, as pessoas ali reunidas inteiravam-se das notícias, dos acontecimentos, contavam histórias, iniciavam namoros e por vezes casamentos.

“Posteriormente, a arte de fazer o labirinto teve sua ascensão econômica, possibilitando renda, embora mínima, para as labirinteiras, tendo em vista a demanda por produtos oriundos dessa arte em cidades como Aracati, Fortaleza, Areia Branca e Mossoró, estas duas últimas no Rio Grande do Norte. Entrava nesse processo o papel do atravessador, que adquiria as peças a baixo custo e as revendia em cidades próximas por um preço bem mais elevado. Equivale dizer, nesse sentido, que a arte de fazer o labirinto passou a ser quase um rito de passagem em praticamente todas as famílias, que engajavam suas filhas ainda pequeninas, dando-lhes ocupação e responsabilidade.

“Na turma do MOVA-Brasil, da Serra de Cajuais, município de Icapuí, com base no Tema Gerador “desemprego”, em uma das aulas de identificação das atividades econômicas da comunidade veio à tona as saudosas atividades das labirinteiras. Tendo em vista a potencialidade do labirinto como fonte de ren-



da, sentiu-se a necessidade e a viabilidade de sua revitalização. Como forma de homenagear o Projeto MOVA-Brasil, as labirinteiras que fazem parte da turma de educandos resolveram confeccionar uma peça destacando a logomarca do Projeto. Para tanto, foi necessário a busca de patrocínio no comércio local, que

prontamente atendeu ao apelo e ofereceu todo material necessário para a confecção da obra de arte. Vale ressaltar que uma das principais dificuldades é exatamente a falta de material (tecido, linha, entre outros) para trabalhar. Portanto, foi com base na construção da peça do MOVA-Brasil, dado o respaldo, o reconhecimento e a valorização do trabalho, que as mulheres envolvidas sentiram-se ainda mais estimuladas a ampliar as possibilidades de confecção e comercialização, com vistas a subsidiar a renda.

“Como fruto de todo esse desenvolvimento, trabalha-se com a intenção de fundar uma associação das labirinteiras no sentido de fortalecer a justa comercialização e o retorno financeiro. Onze mulheres fizeram parte dessa iniciativa, porém, percebe-se claramente em toda a comunidade o interesse de outras mulheres em inserir-se nesse processo promissor. A divulgação em âmbito nacional dessa iniciativa fortalecerá ainda mais as ações e a vontade firme de resgate, dando visibilidade econômica e cultural à magnífica arte das labirinteiras no nosso município.

“Parabéns ao Núcleo do MOVA-Brasil do município de Icapuí pelo excelente trabalho desenvolvido ao longo do Projeto, solidificando muitas conquistas e reconhecimentos e, mais do que isso, sendo capaz de transformar vidas” (FREITAS FILHO, 2011)¹².

¹² Artigo publicado no *blog* A Cidade Icapuí. Disponível em: <www.acidadeicapui.com.br/2011/09/nucleo-icapui-sera-destaque-no-programa.html>. Acesso em: 9 set. 2014.

A articulação entre educação e trabalho, com base em uma concepção de educação libertadora, só faz sentido se o trabalho também contribuir para o aprofundamento de um processo de emancipação do trabalhador. Essa articulação só será plena se o educando do MOVA-Brasil, ao ingressar nas vagas por ele conquistadas, desenvolver um conjunto de ações que ressignificam, em uma perspectiva dialética e humanizadora, o próprio mundo do trabalho, o que contribuirá para que novas relações profissionais se estabeleçam, nas quais o princípio da cooperação supere a lógica da competição.

Referências

Livros, artigos, capítulos de livros, documentos

ANTUNES, A.; NERI, J. F. de O. & STANGUERLIM, R. *Economia solidária*. São Paulo: Ed,L – Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011 (Cadernos de Formação).

ARANHA, M. L. de A. & MARTINS, M. H. P. *Filosofando: introdução à Filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BARROCO, L. “A historicidade dos direitos humanos”. *Revista PUC Viva*, São Paulo, ano 16, n. 33, out./dez. 2008, p. 1-7.

BENEVIDES, M. V. de M. *A cidadania ativa*. São Paulo: Ática, 1998.

_____. “Educação em direitos humanos: de que se trata?”, *CONVENIT Internacional (USP)*, vol. 6, 2001, p. 43-50.

BRASIL. *Constituição (1988) – Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: 1988.

_____. *Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania*. Marcos de Referência. Brasília: MEC, 1990.

_____. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996)*. Brasília: 1996.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos – apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC, 1998.

_____. *Diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC; CNE/CEB, 2000 (relator Carlos Roberto Jamil Cury).

_____. *Projeto Escola de Fábrica*. Brasília, MEC, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 21 jun. 2011.

_____. *Estatuto do idoso (Lei nº 10.741/2003)*. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2005 (coordenação de André Arruda).

_____. *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) – Documento Base*. Brasília: MEC, 2007.

_____. Documento preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFITEA). Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009a.

_____. Rede de Saberes Mais Educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral. Brasília: MEC, 2009b (Mais Educação).

_____. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Brasília: Presidência da República, 2011.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Presidência da República, 2014a.

_____. Portaria nº 693, de 25 de novembro de 2014. Brasília: Diário Oficial da União, 2014b

BRECHT, B. *Poemas: 1913-1956*. Seleção, tradução e posfácio de Paulo Cesar Souza São Paulo: Brasiliense, 1986.

CANALI, H. H. B. “A trajetória da educação profissional no Brasil e os desafios da construção de um ensino médio integrado à educação profissional”. In: SIMPÓSIO SOBRE TRABALHO E EDUCAÇÃO, 5., 2009, Pará. *Anais eletrônicos*. Pará: UFPA, 2009.

CASSIOLATO, M. M. M. C. & GARCIA, R. C. *PRONATEC: múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional*. Rio de Janeiro: IPEA, 2014 (1919 – Texto para discussão).

CITELLI, A. “Bertolt Brecht: comunicação, poesia e revolução”. *Comunicação & Educação*, São Paulo, ano XII, n. 2, mai./ago. 2007, p. 109-112. Disponível em: <www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewFile/7101/6402>. Acesso em: 9 fev. 2015.

COUTINHO, C. N. *Contracorrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. São Paulo: Cortez, 2000.

CUT. *Trabalho decente na estratégia da CUT*. Secretaria Nacional de Comunicação, s.l., 2011 (Cartilha).

FAVARÃO, M. J. *Educação cidadã em Osasco: avanços e desafios*. São Paulo: Ed,L – Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

FERRETTI, C. J. “O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de Politécnica”, *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, vol. 7, suplemento, 2009, p. 105-128.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983 [1967].

_____. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d’água, 1995.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *A educação na cidade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005 [1970].

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011 [1967].

FREITAS FILHO, M. de. “Núcleo Icapuí será destaque no Programa Globo Ação Cidadania”, *A Cidade de Icapuí*, 12 set. 2011. Disponível em: <www.acidadeicapui.com.br/2011/09/nucleo-icapui-sera-destaque-no-programa.html>. Acesso em: 9 set. 2014.

FRIGOTTO, G. “Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambiguidades”. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, vol. 11, n. 3, set./dez. 1985, p. 175-192.

_____. (org.). *Trabalho e conhecimento, dilemas na educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. “É falsa a concepção de que o trabalho dignifica o homem”. *Comunicado: Revista da Universidade da Amazônia*, Belém, ago. 1989, p. 4-5.

_____; CIAVATTA, M. & RAMOS, M. (org.). *Ensino médio integrado: Concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005a.

_____; _____. “A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido”. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 92, out. 2005b, p. 1087-1113.

GADOTTI, M. *Pedagogia da terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Ed,L – Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

_____. *Economia solidária como práxis pedagógica*. São Paulo: Ed,L – Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GARCIA, S. R. de O. *O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil*. S.l., s.d. (mimeo).

GENEVOIS, M. “Direitos humanos não são uma teoria, são vida”. In: MARCÍLIO, M. L.; VELASCO, I. M. P.; MARCOVITCH, J.; MELPHI, A. J.; VILELA, S.; BEZERRA, F.; MAGALHÃES, W. M. & LIMA, M. R. (orgs.). *Dez Anos da Comissão de Direitos Humanos – Universidade de São Paulo*. São Paulo: EDUSP, 2007a.

_____. “Educação e direitos humanos”. In: PIRES, C. M. P.; DALLARI, D. A.; ZIEBELL, C. R.; RUDNICKI, D.; CORBELLINI, D.; KEIL, I. M.; KRISCHKE, J.; FOLMANN, J. I.; DORNELLES, J. & MILMAN, L. (orgs.). *Direitos humanos: pobreza e exclusão*. São Leopoldo: UNISINOS, 2007b.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2004.

GULLAR, F. *Toda poesia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1991.

HADDAD, S. (coord.). *O estado da arte das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil. A produção discente da pós-graduação em Educação no período 1986-1998*. São Paulo: Ação Educativa, 2000.

_____; DI PIERRO, M. C. *Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de documentos 1985-1994*. São Paulo: CEDI; Ação Educativa, ago., 1994.

HOBBSAWM, E. *A era dos extremos*. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

KUENZER, A. (org.). *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MACHADO, M. M. & GARCIA, L. T. “Passado e presente na formação de trabalhadores jovens e adultos”, *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Salvador, vol. 1, n. 1, 2013, p. 45-64.

MARX, K. *Teorias da mais-valia: história crítica do pensamento econômico*. São Paulo: Difel, 1983.

_____. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2002.

MELLO, T. *Poemas preferidos pelo autor e seus leitores*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002 (edição comemorativa dos 75 anos do autor).

NETTO, J. P. & BRAZ, M. *Economia política, uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2008 (Biblioteca básica do Serviço Social).

OLIVEIRA, M. *Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)*. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC)/Ministério da Educação (MEC), 2013.

OLIVEIRA, M. K. “Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem”. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 12, dez. 1999, p. 59-73.

PADILHA, P. R. “Educação em direitos humanos sob a ótica dos ensinamentos de Paulo Freire”. In: SCHILLING, F. (org.). *Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 166-176.

PERES, M. A. C. “A andragogia no limiar da relação entre velhice, trabalho e educação”. *Revista Educação e Cidadania*, São Paulo, vol. 4, n. 2, 2005, p. 87-94.

ROMANELLI, O. de O. *História da educação no Brasil*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RUMMERT, S. M. “A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o ‘novo’ que reitera antiga destituição de direitos”. *Sísifo – Revista de Ciências da Educação*, n. 2, jan./abr. 2007, p. 35-50.

SAES, D. A. M. *Classe média e sistema político no Brasil*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985.

UNESCO. *Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro*. Brasília: SESI/UNESCO, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2014.

Sites

<www.infoescola.com/economia/setor-secundario/>. Acesso em: 8 set. 2014.

<www.brasilecola.com/economia/setor-terciario.htm>. Acesso em: 8 set. 2014.

<<http://educarparacrescer.abril.com.br/indicadores/pronatec-duvidas-784571.shtml>>. Acesso em: 9 set. 2014.

<<http://portal.mte.gov.br/anttd/>>. Acesso em: 8 out. 2014.

<<http://portal.mte.gov.br/anttd/>>. Acesso em: 8 out. 2014.

<<http://pronatec.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 30 dez. 2014.

<<http://fne.mec.gov.br/images/doc/pne-2014-20241.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2014.

<<http://mulheresmil.mec.gov.br/>>. Acesso em: 16 jan. 2015.

<www.oitbrasil.org.br/content/o-que-e-trabalho-decente>. Acesso em: 16 jan. 2015.

<<http://osparalamas.uol.com.br/cds/9-luas-1996/ficha-tecnica-e-letras/#m05>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

<www.oitbrasil.org.br/content/o-que-e-trabalho-decente>. Acesso em: 16 jan. 2015.

Alfabetização, formação profissional e direitos humanos

Os temas abordados neste livro estão inseridos no campo dos direitos. A alfabetização, em especial a de adultos, tem sido, historicamente, um direito violado, embora garantido constitucionalmente. A oferta de formação profissional tem sido destinada somente às pessoas com maior nível de escolaridade. Nesse caso, o adulto não alfabetizado tem seus direitos negados duplamente. Existem duas formas de enxergar esse problema. Uma delas, fatalista e determinista, acredita que nada pode ser feito, já que esse adulto passou grande parte da vida nessa condição. A outra forma foi a que o Projeto MOVA-Brasil abraçou como causa, que é a proposição freiriana de “educar e libertar” – portanto, alfabetizar e formar profissionalmente.

Os autores desta obra mostram, por meio da análise crítica dos diferentes processos de formação profissional e das práticas desenvolvidas no MOVA-Brasil, como essa temática vem sendo tratada no Projeto e quais desafios e possibilidades são vislumbradas.

Parceiro



Patrocínio



Ministério da
Educação



ISBN 978-85-60867-18-9



9 788560 667189 >