

PROEJA: seus beneficiários e as baixas taxas de conclusão no Curso de Infraestrutura Urbana ofertado pelo IFBA

Jacilene Fiuza de Lima¹

Resumo: Este artigo resulta de pesquisa de mestrado que teve como objeto de estudo o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. O objetivo foi estudar os beneficiários do Programa e as razões das baixas taxas de conclusão do curso ofertado pelo Instituto Federal da Bahia-IFBA, unidade Salvador, para esse Programa. Os resultados mostraram que o público-alvo do PROEJA não tem sido atingido, uma vez que o curso é voltado para a elevação da escolaridade de alunos que possuam apenas o ensino fundamental, mas a investigação mostrou que a maior parte dos alunos ingressantes no curso já possui o ensino médio completo. Verificou-se, também, que as baixas taxas de conclusão estão relacionadas, entre outras coisas, às dificuldades para acompanhar os conteúdos do curso, passando pela dificuldade de conciliar estudo e trabalho, além da falta de uma sólida base escolar por parte da maioria dos alunos.

Palavras-chave: EJA; Elevação de Escolaridade; Educação Profissional.

Introdução

Na sociedade contemporânea, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem ganhado, cada vez mais, centralidade, quer no campo das necessidades, em primeiro plano, e dos indivíduos que nelas se inserem, quer no campo do direito, consequência de lutas históricas, ou ainda no desejo e esperança de que o processo educativo lhes confira novas perspectivas de auto respeito, autoestima, e autonomia (FONSECA, 2002). No cenário da política educacional brasileira, a EJA se definiu sempre numa concepção compensatória, de recuperação de tempo perdido, com ações e programas focados na alfabetização, como bem colocam Arroyo (2002) e Paiva (2006). Sob a compreensão da EJA como o direito de aprender ao longo da vida e a conquista legal do direito à educação, se intensificava o embate acerca da

¹ Pedagoga, Mestre em Educação e Doutoranda em Educação na FACED/UFBA.

focalização das propostas dessa modalidade de ensino na alfabetização. É assim que os movimentos sociais e mais recentemente os fóruns de EJA têm reivindicado uma política pública perene para a área, na qual esse direito seja traduzido em ampliação do acesso, na permanência e aprendizagem.

É dentro desse cenário que o governo brasileiro cria o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), com o objetivo de ampliar a oferta da EJA, garantindo a essa demanda de pessoas jovens e adultas uma educação profissional de nível técnico com elevação da escolaridade. O Programa se caracteriza como um novo campo do saber à medida que propõe a integração da Educação Básica à Educação Profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

As mudanças frequentes no mundo da produção de bens e serviços, na sociedade atual, decorrentes do processo de reestruturação produtiva ainda em curso, levam os trabalhadores a buscar, cada vez mais, qualificação, na tentativa de manter-se, inserir-se ou reinserir-se no mercado de trabalho. Nesse contexto, a proposta do PROEJA vem com o objetivo de atender jovens e adultos com baixa escolaridade e que, por razões diversas, tiveram que abandonar os estudos, no intuito de oferecer a elevação da escolaridade com profissionalização, visando contribuir para a integração social e laboral dos alunos da EJA através de uma educação integrada.

O período compreendido entre 2003 e 2006, referente ao primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, trouxe para a EJA e para a Educação Profissional (EP), que a exemplo da EJA sempre foi revestida de um caráter assistencialista, um destaque maior do que o obtido nos governos anteriores. Não se pode negar que, nesse período, tanto a EJA como a EP tornaram-se objeto de um número bem mais significativo de iniciativas do que anteriormente a esse governo. No entanto, tais iniciativas ainda não foram suficientes para atender às reais necessidades do público das duas modalidades educacionais, pois a centralidade dessas ações tem se

concentrado na ampliação de certificação, relativos à conclusão do Ensino Fundamental, à formação profissional mais de caráter inicial, sem a preocupação com uma articulação com uma formação de base mais geral e, especialmente, a conclusão do Ensino Médio.

Entre essas iniciativas, podemos destacar o Projeto Escola de Fábrica, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, o Programa Brasil Alfabetizado e, também, o Fazendo Escola. Com esses programas podemos observar que os baixos níveis de escolaridade da população continuam sendo tratados de forma secundária, com ações descontínuas e, predominantemente, resumidas às iniciativas de alfabetização.

Assim, por se constituir numa proposta inovadora no campo da EJA ao pretender proporcionar elevação de escolaridade com profissionalização, criada em um cenário de reivindicações por aumento da escolaridade desse público e de novas exigências qualificacionais dos trabalhadores, considerou-se pertinente e relevante o estudo do Programa.

O curso estudado foi o de Infraestrutura Urbana, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA), e sua escolha se justificou por ser, no momento da pesquisa, o único curso ministrado nessa instituição para o PROEJA.

Desse modo, as questões norteadoras da pesquisa foram assim colocadas: Quem são os alunos beneficiários do PROEJA? Quais as principais dificuldades por eles enfrentadas no curso do PROEJA no IFBA? Quais as razões das baixas taxas de conclusão do curso?

O estudo teve como objetivo geral conhecer o público beneficiário do PROEJA no IFBA e as razões das baixas taxas de conclusão do curso ofertado por essa instituição para esse Programa. No intuito de alcançar o objetivo proposto, foi feito um estudo quanti-qualitativo, onde se trabalhou com a Dimensão socioeconômica dos alunos e com a Dimensão político-pedagógica do curso.

1. O PROEJA

O Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA é originário do Decreto nº. 5.478, de 26/06/2005, que revelou a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio. Com o PROEJA busca-se resgatar e reinserir, no sistema escolar brasileiro, milhões de jovens e adultos, possibilitando-lhes acesso à educação e a formação profissional na perspectiva de uma formação integral.

O Programa foi pensado inicialmente para integrar ensino médio com técnico, podendo ser oferecido de modo integral ou concomitante, mas foi posteriormente modificado através do Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que substituiu e promoveu alterações no Decreto 5.478, principalmente no que concerne à ampliação da abrangência, transformando o PROEJA em um Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJA, não mais limitando a abrangência dos cursos ao ensino médio com educação profissional técnica de nível médio.

1.1 Modalidades dos cursos oferecidos

O Programa tem como princípio educativo o trabalho, a partir da formação profissional com escolarização para jovens e adultos. Os cursos oferecidos são:

1. Educação profissional técnica de nível médio com ensino médio, destinado a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir o título de técnico.
2. Formação inicial e continuada com o ensino médio, destinado a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir uma formação profissional mais rápida.

3. Formação inicial e continuada com ensino fundamental (quinta a oitava série ou sexto a nono anos), para aqueles que já concluíram a primeira fase do ensino fundamental. Dependendo da necessidade regional de formação profissional. São também admitidos cursos de formação inicial e continuada com o ensino médio.

O Ministério da Educação convocou instituições de ensino ligadas à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para montar cursos de educação profissionalizante integrada à educação básica nos municípios dos estados brasileiros e, em presídios, o que já está ocorrendo em alguns municípios. Faz também parte da iniciativa a participação de pessoas com necessidades educacionais especiais, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social, populações do campo e indígenas. E, na seleção dos projetos, esse público ganha prioridade.

A ação faz parte do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos na Formação Inicial e Continuada com Ensino Fundamental (PROEJA-FIC). São responsáveis pelo projeto as secretarias de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

1.2 O PROEJA no IFBA

As instituições da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica, com o lançamento do PROEJA pelo MEC, foram obrigadas, no ano de 2006, a destinar o correspondente a 10% das vagas oferecidas, em 2005, para o ensino médio integrado à educação profissional destinada a jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado apenas o ensino fundamental. No IFBA, para atender ao PROEJA, foi criado o curso de Infraestrutura urbana², que teve início no segundo semestre de 2006.

² A nomenclatura do curso de Infraestrutura urbana mudou em 2011 e passou a chamar Curso Técnico em Saneamento, pois o MEC considera que Infraestrutura é o nome do eixo e que abrange toda uma área, por isso o curso não pode permanecer com esse nome. (Coordenação do curso).

Implantar um curso novo, numa modalidade nova, gera algumas dificuldades. De acordo com a diretoria de ensino do IFBA, as principais dificuldades encontradas para a implantação do curso do PROEJA, nesta instituição, residiram, principalmente, no pouco tempo que tiveram para preparar a instituição como um todo, ou seja, preparar os técnicos, os professores, o próprio ambiente de sala de aula para atender ao novo perfil de estudantes, já que seria o público de uma modalidade - EJA - que eles não tinham experiência em lidar.

A obrigatoriedade da oferta de cursos para o PROEJA deixou a instituição um tanto “desnorteada” no início, primeiro por terem que preparar cursos para um público com o qual não tinham nenhuma familiaridade e, principalmente, por não terem recebido o apoio devido do MEC/SETEC naquele momento, tendo que fazer tudo sozinhos, ou seja, o Programa foi imposto, veio de cima para baixo, sem diálogo e sem apoio na implantação dos cursos no IFBA, o que também concorreu para o baixo êxito do curso criado para o Programa, uma vez que a proposta não foi discutida com a instituição, assim como o público-alvo e suas especificidades, para só então se pensar na criação de um curso que melhor atendesse essas especificidades.

2. Alguns dados sobre a EJA

Para atuar na sociedade com mínima independência e autonomia, ser escolarizado é condição necessária. Entre outras coisas, a escolaridade aumenta a possibilidade de empregar-se, de desfrutar dos benefícios da sociedade industrial e de ter maior acesso aos bens culturais da sociedade na qual está inserido. Para jovens e adultos com baixa escolaridade, a participação em programas de elevação de escolaridade pode significar também a procura de reconhecimento social e da afirmação da autoestima.

A falta de escolarização, hoje, marginaliza o indivíduo e gera um sentimento de desacordo com o seu tempo. Segundo Tfouni (1994), “... saber ler e escrever torna as pessoas mais fortes” (p.65), o que pode significar que ao retornar para a escola, se afastou da condição de excluído e está mais integrado no mundo. (FERRARO, 2001 p.115).

Necessário se faz, nesse sentido, que os fóruns de EJA centrem esforços na defesa do direito à escolarização, principalmente quando se vê, por exemplo, dados que mostram taxas de analfabetismo no Brasil, no ano de 2010, na ordem de 9,6%³ de analfabetos absolutos, ou seja, um número significativo de brasileiros nessa condição. Sobre isso, Machado (2007, p.8) coloca que:

Um fórum que não mobilize, pressione, acompanhe e colabore para a expansão das matrículas, para o acesso e a permanência de jovens e adultos, principalmente na educação básica, cada vez com maior qualidade, não está cumprindo uma de suas principais funções.

Dos analfabetos absolutos do país, 30,9% encontram-se na região Norte e Nordeste, o que mostra a regionalização da desigualdade brasileira. Os índices de analfabetismo e de baixa escolaridade vão refletir diretamente nas taxas de desemprego, embora, como colocado, concordemos que o emprego não depende do indivíduo nem do nível de escolaridade, mas da conjuntura econômica do país e do mundo, e que existem também altos índices de desemprego entre a população com maior escolaridade e maior experiência profissional.

É então dentro do contexto apresentado que surge a proposta do PROEJA, tendo como pressuposto uma oferta de qualidade, a qual possibilite o ingresso ao trabalho formal e à capacitação dentro do ofício, através da profissionalização com elevação de escolaridade de forma integrada ou concomitante. Para tanto, o Programa visa atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual, em geral, são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio ensino médio, pelos mais variados fatores.

Muitos alunos da EJA têm origens em quadros de desfavorecimento social e suas experiências familiares e sociais divergem, por vezes, das expectativas, conhecimentos e aptidões que muitos docentes possuem com relação a estes estudantes. Identificar, conhecer, distinguir e valorizar tal quadro é princípio metodológico a fim de se produzir uma atuação pedagógica capaz de produzir soluções justas, equânimes e eficazes. A contextualização se refere aos modos como

³ Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

estes estudantes podem dispor de seu tempo e de seu espaço. Por isso a heterogeneidade do público da EJA merece consideração cuidadosa. A ela se dirigem adolescentes, jovens e adultos cujas faixas etárias são eloquentes com suas múltiplas experiências de trabalho, de vida e de situação social, aí compreendidos as práticas culturais e valores já constituídos. (BRASIL, PARECER CNE/CEB 11/2000).

A heterogeneidade do público da EJA, tão bem destacada na citação acima, remete à imprescindível formação de professores e comunidade escolar, ou seja, de todos aqueles que vão, direta ou indiretamente, trabalhar com esse público.

3. Perfil dos Beneficiários do PROEJA no curso do IFBA

Para compor o perfil do público beneficiário do PROEJA no IFBA, aplicamos um questionário com 18 perguntas que giravam em torno de aspectos socioeconômicos e a aspectos ligados à trajetória escolar dos alunos.

Da leitura desses questionários foram extraídos os seguintes dados:

- Idade; sexo; cor declarada; estado civil; quantidade de filhos; escolaridade ao ingressar no curso; situação laboral ao ingressar no curso; situação laboral atual; tipo de Ensino Fundamental cursado; tipo de escola cursada; renda familiar.

A apreensão desses dados forneceu os elementos necessários para a constituição do perfil do aluno do PROEJA no IFBA.

De um universo de 102 alunos frequentando o curso de Infraestrutura Urbana no período da pesquisa, contou-se com uma amostra de 78 alunos, significando 76,47% do total de alunos. Destes, 42 eram homens, equivalendo a 53,8% e 36 eram mulheres, representando 46,2% da amostra, conforme tabela abaixo.

Pode-se observar percentuais equilibrados entre os sexos, o que não é um fato muito comum em se tratando de um curso da área técnica, profissão geralmente mais identificada com o trabalho profissional masculino.

Tabela 1. Sexo, idade e cor declarada.

| SEXO | ESTADO CIVIL | COR DECLARADA |
|-----------|--------------|---------------|
| Masculino | Solteiro | Branco |
| 53,2 | 67,5 | 7,8 |
| Feminino | Casado | Pardo |
| 46,8 | 28,6 | 44,2 |
| | Outro | Negro |
| | 3,9 | 45,5 |
| | | Amarelo |
| | | 1,3 |
| | | Indígena |
| | | 1,3 |

Fonte: Questionário aluno PROEJA – 2010

Quanto ao estado civil, observa-se uma maioria de solteiros, 67,5%. Uma possível explicação para essa quantidade de alunos solteiros na EJA pode estar no rejuvenescimento desse público, conforme se verá na análise da faixa-etária desses alunos. O cruzamento dos dados mostrou que, dos alunos casados, 68,2% são do sexo masculino e 31,8%, do sexo feminino, o que indica, portanto, uma maioria de homens casados no curso. Já entre os solteiros o cruzamento mostrou um empate, ou seja, 50% de solteiros do sexo feminino e 50% do sexo masculino.

Entre os alunos que participaram da pesquisa, 42,3% declararam ter filhos, enquanto 57,7% declararam não ter filhos. Entre os que têm filhos, 40,3% são solteiros e 59,7% são casados. Destes, 42,4% são do sexo feminino e 57,6% do sexo masculino. Esses dados indicam que embora haja uma maioria de solteiros no curso, parte considerável desses solteiros, 40,3%, tem responsabilidades com filhos, o que pode ter sido o motivo da interrupção nos estudos e da volta à escola via EJA para alguns desses alunos.

No que se refere à cor declarada, conforme ilustrado na tabela acima, verificou-se percentuais muito próximos entre as cores parda e negra, pois 45,5% se identificaram como negros enquanto 44,2% se declararam pardos. Na condição de brancos declaram-se 7,6% e amarelo ou indígena, 2,6%. Ao analisar os indicadores de

educação segundo a cor da população, o IBGE mostrou que as taxas de escolarização por grupos de idade e cor foram em geral mais elevadas para a população branca, com exceção de algumas unidades da federação da região Norte e Nordeste e em Santa Catarina. Com relação à população de estudantes, enquanto metade dos brancos na faixa de idade entre 15 e 24 anos estava cursando o ensino médio, a mesma proporção de pretos e pardos ainda cursava o ensino fundamental. Na mesma faixa de idade, 21,7% de brancos estavam frequentando o nível superior, e apenas 5,6% de pretos e pardos (CENSO IBGE, 2004). Esses dados, em certa medida, podem justificar os altos índices de pretos e pardos no curso do PROEJA, ainda que a população de Salvador, onde está inserido o curso em análise, seja em sua maioria negra e parda.

Ao ingressarem no curso, 52,6% dos alunos estavam trabalhando e 47,4% não trabalhavam, situação que praticamente não sofreu alteração no decorrer do curso, pois, durante a pesquisa, 53,3% declararam estar trabalhando e 46,7% não trabalham. Já em relação ao tipo de curso frequentado antes do ingresso no PROEJA, 84,5% declararam ter vindo de cursos regulares, enquanto somente 15,5% disseram ser oriundos de cursos na modalidade EJA. Quanto à renda familiar desses alunos, verificou-se os seguintes resultados:

Tabela 2. Renda familiar

| RENDA FAMILIAR | |
|----------------------------|-------|
| Até 1 salário mínimo | 30,3% |
| 2 salários mínimos | 33,3% |
| 3 salários mínimos | 18,2% |
| 4 salários mínimos | 4,5% |
| 5 salários mínimos | 7,6% |
| Mais de 5 salários mínimos | 6,1% |

Fonte: Questionário aluno PROEJA - 2010

Pelos dados da tabela, pode-se perceber que os alunos do PROEJA, no IFBA, participantes da pesquisa, são de famílias de baixa renda, haja vista possuírem, em

sua maioria, renda de até três salários mínimos, com os maiores quantitativos situados entre um e dois salários mínimos.

Em relação ao tipo de escola cursada e ao turno no qual esses alunos estudavam antes do ingresso no PROEJA, verificou-se que são na quase totalidade, 90,9%, oriundos de escolas públicas e o horário no qual estudavam mostraram percentuais equilibrados, 31,8% no turno da manhã, 27,3% a tarde e 40,9% no horário noturno. O cruzamento dos dados mostrou que os alunos que estudaram em escola particular, 9,1%, são aqueles que se enquadraram na renda mensal a partir de quatro salários mínimos.

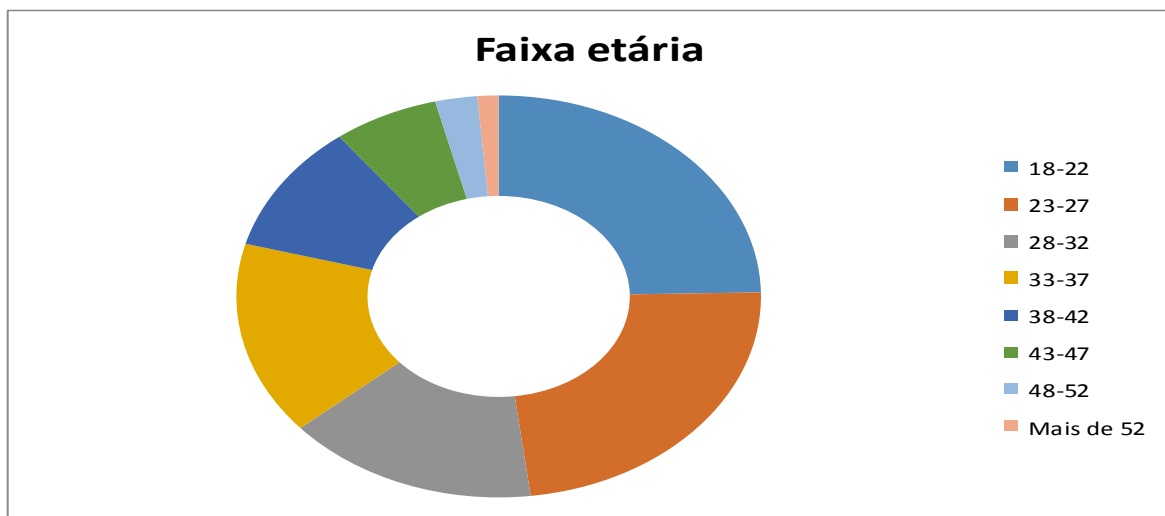


Figura 1. Faixa etária alunos
Fonte: Questionário aluno PROEJA - 2010

Em relação à idade, os dados mostraram uma maioria de jovens, com o maior índice, ou seja, 48,1% dos alunos concentrando-se na faixa etária entre dezoito e vinte e sete anos. Esses números de certa forma podem explicar o alto percentual de alunos solteiros. É também relevante o quantitativo de alunos entre vinte e oito e trinta e sete anos, 31,2%. Na faixa etária dos trinta e oito aos quarenta e sete anos tem-se 16,9%, de quarenta e oito a cinquenta e dois, 2,5%, e, apenas 1,3% com mais de cinquenta e dois anos, sendo a média de idade dos alunos de 26 anos.

Como se pode observar, existe, nesse curso, um predomínio de alunos jovens, o que concorda com o que se vê na recente literatura sobre a EJA, que chama a atenção para o rejuvenescimento do público dessa modalidade (BRUNEL, 2004). Em

2000, o Censo Escolar já indicava uma parcela de mais ou menos três milhões de estudantes na Educação de Jovens e Adultos, sendo que, desse total, cerca de 79% eram jovens, o que caracterizava um novo perfil de alunado para essa modalidade.

No que concerne à escolaridade dos alunos antes do ingresso no curso, tem-se o seguinte resultado:

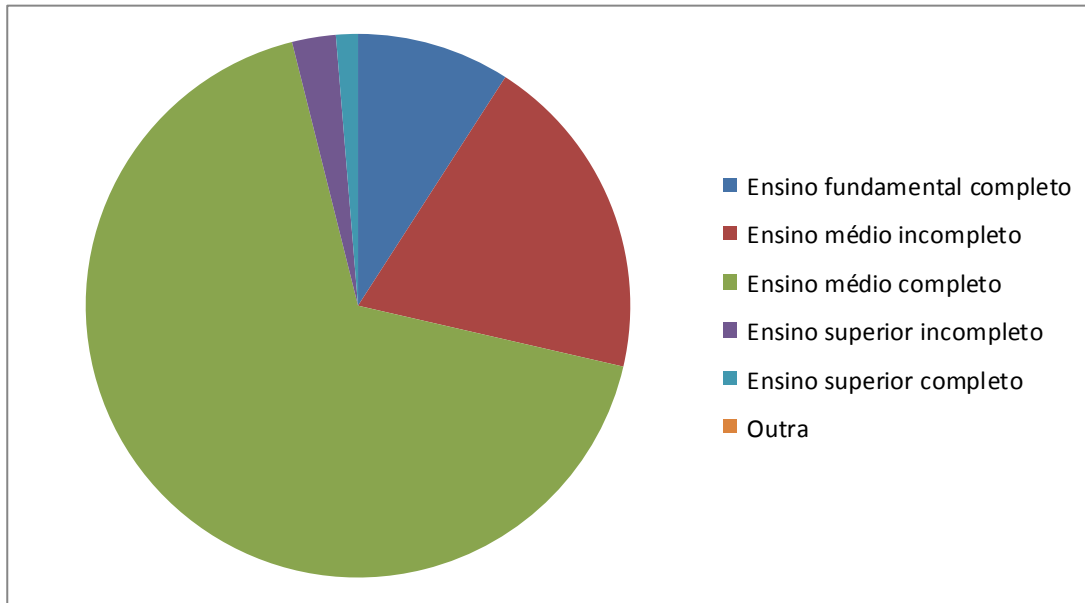


Figura 2. Escolaridade ao ingressar no PROEJA

Fonte: Questionário aluno PROEJA - 2010

Como se verifica, mais da metade dos alunos já possui o ensino médio completo, 67,5%, tendo apenas 9,1% com somente o ensino fundamental e 19,5% com ensino médio incompleto. Verifica-se ainda 2,6% com curso superior incompleto e 1,3% com o curso superior completo, que somando-se ao percentual de ensino médio completo perfaz um total de 71,4% de alunos com esse nível de ensino concluído, desvirtuando, desse modo, do público proposto pelo Programa.

Esse alto índice de alunos com ensino médio concluído, 71,4%, em um curso criado para elevar a escolaridade de um público que possua apenas o ensino fundamental, pode, em parte, ser explicado pelo fato de que os alunos matriculados esperam uma inserção ou melhoria no mercado de trabalho, considerando que para isso a área do curso - construção civil - e ser egresso do IFBA favorece bastante, conforme coloca um aluno:

Eu percebo que o curso tem muita afinidade com construção civil. Construção civil nesse momento está em ascensão, todo mundo vê. Eu acho que não vai ter muita dificuldade de inserção no mercado não, principalmente que tem o nome CEFET que ajuda, que é uma instituição bem conceituada. Não vai ter muita dificuldade não.

Esse é o desejo da maioria dos alunos que frequentam o curso. Durante as entrevistas, perguntou-se para aqueles que já possuem o ensino médio o que os levou a matricular-se no curso e a maior parte respondeu que foi pela oportunidade de emprego. Esperam conseguir inserir-se no mercado de trabalho após o curso e aqueles que já são trabalhadores, almejam uma oportunidade melhor, sendo que muitos deles já haviam tentado antes entrar em um curso subsequente⁴ da instituição sem ter logrado aprovação. Alguns alunos responderam estar no curso pela qualidade de ensino do IFBA, pois pleiteiam ingressar no ensino superior.

Os dados apresentados permitem supor que o fato de cursos do PROEJA estarem sendo oferecidos pelo Instituto Federal é que tem atraído esses alunos com ensino médio concluído e até com o curso superior, haja vista se tratar de instituição de renome, (re)conhecida pela qualidade do ensino ofertado e pela relativa facilidade com a qual seus egressos são absorvidos pelo mercado de trabalho, conforme ilustrado anteriormente pela fala de um dos alunos entrevistados.

É preciso, também, atentar para o fato de que a seleção para o curso do PROEJA tem como requisito o ensino fundamental e que a concorrência ainda é baixa quando comparado a outros cursos da instituição, o que pode estimular candidatos a se inscreverem por considerarem que a entrada será mais fácil:

Tem um fator preponderante: a procura pelo curso do subsequente é bastante alta, então você seleciona, e a procura pelo curso do PROEJA é baixa, então a seleção não chega à média. O aluno tá entrando assim com, deixa ver ... Eu não posso afirmar, mas tá entrando assim com média três, média quatro, ou seja, com média abaixo da média da instituição que é seis. Então eles estão entrando com média baixa porque a procura é pequena, enquanto que no subsequente, como a procura é grande, eles já entram com média seis, cinco, então entram os que estão melhor preparados, digamos assim. A gente faz uma

⁴ Curso técnico não integrado, destinado aos que já possuem ensino médio concluído.

seleção daquele grupo inscrito e no PROEJA não, porque a procura é baixa, então os alunos já entram com uma média abaixo do que a instituição exige. (Professor entrevistado).

As informações presentes na fala do professor, de certa forma, explicam as dificuldades que esses alunos enfrentam após ingresso no curso, conforme veremos mais adiante. Essa fala pode também reforçar a hipótese de que os alunos com ensino médio concluído que se inscrevem para esse curso do PROEJA o fazem também em função de se exigir somente o ensino fundamental para seu acesso e pela baixa concorrência, o que, pelo menos teoricamente, lhes facilitaria a entrada na instituição, pretensão de todos eles, por acreditarem que o nível de ensino e nome da instituição lhes facilitará o ingresso no mercado de trabalho e até mesmo no ensino superior.

Como é possível observar, o curso do PROEJA, no IFBA, tem um público composto por uma maioria de jovens e solteiros, e de alunos oriundos de escolas públicas de turnos diversos, além de trabalhadores e não trabalhadores em números equilibrados e, sobretudo, de uma maioria de alunos com ensino médio concluído. Verificamos uma turma mista, composta por alunos com perfis que coadunam com aquele que tradicionalmente esteve na EJA, como os alunos com maior idade, trabalhadores e com escolaridade mais baixa, e outra parte – maior parte – de alunos que foge a esse perfil, principalmente os mais jovens e com ensino médio concluído recentemente, sem histórico de interrupções nos estudos.

Assim, se observarmos o que diz a LDB sobre o público destinatário da EJA, colocado quando da introdução desse trabalho: *“àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”*, veremos que a maior parte dos alunos que estão frequentando o curso do PROEJA, no IFBA, não se encaixa nesse perfil, haja vista que o curso possui 71,4% de alunos com ensino médio concluído, jovens em sua maioria, muitos com uma história escolar regular.

Desse modo, os dados apresentados sobre o perfil de alunos matriculados no curso do PROEJA, no IFBA, mostraram que o público-alvo proposto pelo Programa não está sendo atingido, posto que a elevação da escolaridade não será proporcionada a 71,4% de alunos que já possuem o ensino médio completo. Isso

significa dizer que esse mesmo percentual de alunos com somente o ensino fundamental deixaram de ser alcançados e de ter sua escolaridade elevada.

4. Dificuldades dos alunos e as baixas taxas de conclusão do curso de Infraestrutura urbana.

4.1. Alguns dados sobre a repetência e evasão no curso.

Durante as entrevistas com o corpo docente e discente do curso de Infraestrutura Urbana, observou-se que os problemas existentes no curso vão desde sua estrutura, passando pela proposta da formação integrada, até a formação dos professores para trabalhar com a EJA e as especificidades desse público, mas, estão também, muito fortemente nas dificuldades de base com as quais os alunos chegam, fruto de uma escolaridade ruim. O curso teve um elevado índice de repetência e evasão nos primeiros semestres, conforme se observa a seguir.

A primeira turma a concluir o curso de Infraestrutura urbana do IFBA contou com apenas seis alunos no primeiro semestre de 2009. O curso, em seus semestres iniciais, teve um elevado índice de repetências e também de evasão, como pode ser observado na tabela que segue.

Tabela 1. Repetências e evasões nos três primeiros semestres do curso

| Semestre | 1º semestre | | | 2º semestre | | | 3º semestre | | |
|----------|---------------|-------------|-----------|---------------|-------------|-----------|---------------|-------------|-----------|
| | Matricula dos | Repro vados | Evadi dos | Matricu lados | Repro vados | Evadi dos | Matricu lados | Repro vados | Evadi dos |
| 2006.2 | 39 | 22 | 11 | - | - | - | - | - | - |
| 2007.1 | 50 | 13 | 13 | 06 | - | - | - | - | - |
| 2007.2 | 35 | 07 | 09 | 24 | 11 | 02 | 06 | - | - |
| 2008.1 | 35 | 03 | - | 30 | 07 | 06 | 11 | 05 | - |
| 2008.2 | 27 | 05 | 04 | 35 | 07 | - | 16 | 04 | - |
| 2009.1 | 37 | 13 | 05 | 24 | 10 | - | 26 | 10 | - |
| 2009.2 | 41 | 05 | 13 | 22 | - | - | 22 | - | - |

Fonte: Banco de dados IFBA - 2010

Como se observa, a repetência e evasão se dão nos três primeiros semestres, especialmente no primeiro. A partir do quarto semestre não houve registro de evasão, somente uma repetência no sexto semestre. Os motivos alegados pelos alunos que permaneceram no curso para a evasão e repetência dos colegas são vários, dentre eles:

Também muita gente entrou no curso e não conhecia, fez por fazer e quando chegou aqui não era a dele e acabou desistindo.

É que tem gente que não acompanhou, que foi perdendo e repetindo os semestres. Então a gente andou e eles ficaram.

Muita gente entrou no curso com uma expectativa. Não era aquilo na verdade que ele estava querendo, pensavam que era uma coisa e era outra e acabaram desistindo.

Acho que é uma série de fatores né? Dificuldades de conciliar com trabalho, família, sobrecarga de matérias e conteúdos, e resumindo termina a gente não tendo o rendimento que a escola espera que a gente tenha e acaba contribuindo para muita gente ir desistindo no meio do caminho.

Os motivos alegados nas falas acima podem justificar o elevado índice de evasão nos dois primeiros semestres, por serem esses semestres aqueles nos quais os alunos estão conhecendo o curso e a ele se adaptando. Desse modo, é possível supor que aqueles que tinham outras expectativas, que moravam muito longe ou que tinham muita dificuldade para conciliar estudo e trabalho ou de acompanhar o ritmo do curso não conseguiram passar por esse período de adaptação e desistiram nesses semestres iniciais.

Por se tratar de um curso integrado que, como vimos, recebe uma maioria de alunos com o ensino médio concluído, podemos também levantar a hipótese de que os que desistiram por achar que o curso não atendia às suas expectativas eram alunos que já possuíam o ensino médio concluído e que, ao entrar no curso, se depararam, nesses semestres iniciais, quase que exclusivamente com matérias do ensino médio, posto que só a partir do terceiro semestre começam a ver matérias mais específicas, o que os levou a desistir do curso.

Vale destacar que variáveis como sexo, idade e estado civil não foram observados como fatores de desistência.

4.2 Principais dificuldades dos alunos no curso de Infraestrutura urbana

Na sociedade brasileira hoje, a baixa qualidade da escola pública é quase um consenso. A esse respeito, Carrano (2008) coloca que, quanto ao ensino fundamental e médio, a situação brasileira é de crescente piora nos índices de qualidade que afetam, de forma mais intensa e preponderante, a rede escolar pública. De acordo com esse autor, as desigualdades regionais e intra-regionais que se verificam nas estruturas básicas da vida material também se expressam na diferenciação do acesso e permanência na escola, aos aparelhos de cultura e lazer e aos meios de informação, especialmente no difícil acesso dos jovens mais empobrecidos a computadores e Internet:

Isso é algo que se configura como a face contemporânea da histórica exclusão dos pobres aos benefícios científicos e tecnológicos nas sociedades do modo de produção capitalista, particularmente quando se consideram aqueles situados na periferia do sistema. As melhores condições de acesso à informação e aos bens culturais, somados a maior escolaridade, colocam os jovens das classes altas em posições mais favoráveis à participação social, cultural e política. Pesquisas apontam que a participação estudantil, por exemplo, é quantitativamente superior nos estratos que representam os jovens mais ricos e escolarizados (IBASE/POLIS, 2005; ABRAMO & BRANCO, 2005). Para aqueles que lograram chegar ao ensino médio é acentuada a distorção idade-série que demonstra o percurso intermitente, reprovações, abandonos e retornos – dos jovens pobres em sua relação com a escola. É preciso considerar que o acesso aos mais altos níveis da educação escolar é elemento chave para ampliar possibilidades de participação no mundo social e também para propiciar situações de engajamento e de aprendizado ligados às próprias instituições de ensino. (CARRANO, 2008, p. 110).

Pode-se observar que esse autor estabelece uma relação das dificuldades escolares dos alunos com a sua situação sociocultural. No caso dos alunos do curso do PROEJA, no IFBA, é possível também estabelecer uma relação de suas dificuldades no curso com a situação sociocultural, uma vez que são alunos de baixa

renda, oriundos quase em sua totalidade (90,9%) de escolas públicas e que, em muitos casos, precisam conciliar escola, família e trabalho. A figura abaixo apresenta as principais dificuldades dos alunos na ordem por eles citadas.

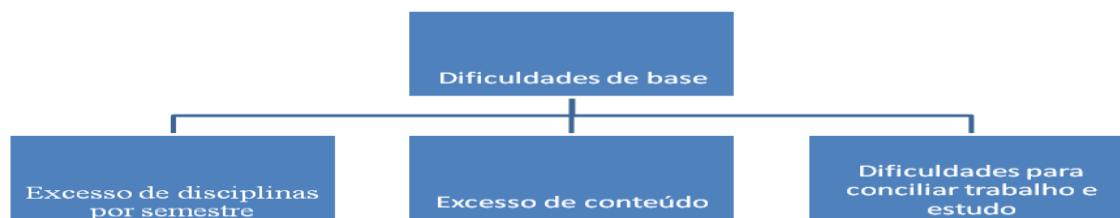


Figura 3. Dificuldades dos alunos no curso
Fonte: Alunos entrevistados PROEJA - 2010

Verifica-se que as dificuldades de base⁵ estão no topo das razões alegadas pelos alunos entrevistados. As dificuldades relacionadas à apropriação dos conteúdos escolares podem estar relacionadas à questão dos códigos elaborados e restrito, conforme está previsto em documentos do Programa:

[..] também deve ser fortalecida a capacidade de os professores trabalharem com as “variações dialetais” e com as supostas diferenças entre o código restrito, proveniente do meio sociocultural de origem, e o código elaborado, priorizado pela escola. (BRASIL, 2006).

Sobre os códigos elaborado e restrito, citado no Documento Base do PROEJA, Basil Bernstein (1996) trabalha com o conceito de Código como um princípio regulador, adquirido de forma tácita. Esses códigos selecionam e integram os significados relevantes, sua forma de realização e os contextos evocadores, que não apenas reflete as relações de poder estabelecidas na sociedade, como também as regula. Assim sendo, ele diferencia, conforme aspectos léxicos e morfossintáticos, os códigos utilizados pelos setores médios e pelas camadas populares da sociedade, em código elaborado e código restrito.

Conforme a teoria desse autor, o código elaborado teria tendência a trabalhar com uma gramática mais complexa e precisa através da utilização de orações

⁵ Professores e alunos do curso de Infraestrutura Urbana definiram como dificuldades de base às dificuldades com cálculos básicos e com leitura e interpretação de conceitos básicos.

subordinadas, verbos na voz passiva e diversidade de adjetivos e advérbios. O código restrito trabalharia com estruturas gramaticais mais simples, pouca utilização do recurso de subordinação das orações e frequente integração com recursos não verbais de expressão. Sendo assim, o fracasso escolar daqueles que dispõem apenas do código restrito seria explicado pelo uso do código elaborado nas escolas, partindo do princípio de que esse código se apresentaria familiar apenas para as crianças provenientes dos setores médios e superiores da sociedade.

Para Bernstein (1996), as crianças da classe baixa desenvolvem formas de falar e de agir que vão de encontro com as dominantes nas escolas. Nestas, há imposição de regras de disciplina aos alunos e a autoridade dos professores se orienta para a aprendizagem acadêmica cujos conteúdos e forma de transmissão se dá de acordo com padrões que objetivam atender a alunos portadores de capacidades tidas por universais, como por exemplo, a de competência para triunfar, nas quais as das famílias de baixa renda não se enquadrariam.

Os alunos de classe baixa passariam então por um choque cultural muito maior ao entrarem para a escola do que as das classes superiores. Isso se daria pelo fato das crianças das camadas populares encontrarem-se num ambiente cultural estranho para elas, onde os seus modos habituais de linguagem e de ação, como Bernstein afirma, não se articulariam com o dos seus professores, mesmo quando esses se esforçam para comunicar bem. Esse choque levaria tais crianças ao fracasso escolar e, inculcaria nelas o pensamento de que não são suficientemente “capazes” para a esperança de conseguir empregos com bons salários e alta posição social nas suas vidas futuras. Assim, os fracassos escolares levá-las-iam a “reconhecer” suas limitações intelectuais e a se contentar com perspectivas de carreiras profissional limitadas.

Dessa forma, na educação escolar, a linguagem tem papel fundamental, pois grande parte dos conteúdos escolares é transmitido através da exposição oral pelo professor, e o aluno, para obter sucesso na escola, deve possuir um domínio

adequado das habilidades linguísticas de escutar, falar, ler e escrever, de modo que, conforme destaca Wells,

O aluno depende do que é apresentado pelo professor, de suas habilidades linguísticas e também das oportunidades para entrar na negociação com o professor em relação ao significado e importância daquilo que supostamente deve aprender. (WELLS, apud COOK-GUMPERZ, 1991, p.83).

Nesse ponto, faz-se necessário destacar que não se trata, a partir da exposição dos códigos elaborado e restrito, de considerar a situação econômica e cultural dos alunos como único fator responsável pelo baixo desempenho escolar, mas sim como um dos fatores. É importante ressaltar ainda, que os conceitos de códigos elaborado e restrito utilizados por Bernstein não tem a ver com o conceito de educação compensatória, posto que esta remete a uma ausência, uma deficiência cultural e linguística.

Segundo Leite (2004), Bernstein, quando fala nos códigos linguísticos, não valoriza um em detrimento do outro. Apenas esclarece que quem utiliza o código restrito, utiliza-o referindo-se a um determinado contexto, ou seja, é muito implícito. Quem utiliza o código elaborado fala de uma maneira explícita, quer dizer, não existe necessidade de se conhecer o contexto. Apesar de utilizarem o código restrito mais frequentemente, as crianças de meios desfavorecidos utilizam também o código elaborado, porém fazem-no esporadicamente e num contexto formal.

Desse modo, as dificuldades de base de alguns alunos podem ser originadas pelas dificuldades de acesso ao código elaborado, geralmente utilizado pelas escolas e que permanecem ao longo do processo de escolarização, uma vez que o código elaborado seria o utilizado pelas escolas em todos os níveis de escolaridade.

Nas falas dos alunos do curso de Infraestrutura Urbana podemos observar que associam suas dificuldades às escolas nas quais estudaram, sem, no entanto, estabelecerem relação com a questão dos códigos elaborado e restrito, considerando unicamente que o ensino ofertado por essas escolas era de baixa qualidade:

No meu caso, a principal dificuldade é em relação às matérias de exatas. Eu tenho certa dificuldade com as exatas. Então quando chega matemática, química e física principalmente, eu tenho muita

dificuldade em relação a isso. Devido assim a vários fatores que contribuem para que eu tenha essa dificuldade, mas, com relação a conteúdo, a didática dos professores eu acho que isso não vem a contribuir para essa dificuldade, pois essa dificuldade já vinha desde antes. É questão de base, questão de uma estrutura que eu não tive antes, pra chegar aqui e encarar, porque, de certa forma, o ensino daqui dessa instituição ele é diferenciado, se formos relacionar com algumas escolas, das quais uma delas eu vim. Então não temos bagagem para chegar aqui e enfrentar aqui o IFBA. Então passar aqui até que não é o difícil, o difícil é sair formado. (Aluno do curso de Infraestrutura Urbana).

Resultados de uma pesquisa sobre o desempenho escolar de alunos da quarta série em matemática, e sobre a infraestrutura das escolas públicas e particulares de ensino fundamental, no Brasil, entre os anos de 1997 e 2005, mostraram que o sistema educacional repete a estratificação socioeconômica existente no País.

Os dados analisados em pesquisa de doutorado da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da USP apontaram grande influência da formação dos pais e das condições familiares no desempenho escolar dos filhos. Essa pesquisa de doutorado de Franco (2009) foi desenvolvida com base nos dados do Censo Escolar anual e do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), atualizado de dois em dois anos. De acordo com a autora, dados do SAEB fornecem uma amostra representativa das escolas de todo o Brasil, professores, alunos e diretores e, junto com as informações do censo escolar, tornou possível montar um painel de escolas para analisar o impacto que as características socioeconômicas dos alunos e suas famílias, e as características das escolas, professores, diretores e turmas exercem sobre o aprendizado.

A autora ressalta que a maior parte das variáveis que se mostraram no estudo em questões determinantes para o desempenho dos alunos, não está associada diretamente às políticas educacionais, mas à condição socioeconômica dos alunos. De acordo com ela, os dados das escolas públicas e privadas demonstram que a estratificação social existente no País se repete no sistema educacional, que não consegue romper essas barreiras, sendo mais uma força no sentido da reprodução da desigualdade.

O desempenho tem um forte impacto na renda futura do aluno. O resultado dos exames diferiu muito do ensino particular para o público, o que demonstra que a escola exerce sim um papel importante no aprendizado. Ao mesmo tempo, verificou-se que as características do aluno e da família têm influência decisiva no aprendizado. (FRANCO, 2009, p. 3).

Embora Franco não se refira à questão dos códigos levantada por Bernstein, os fatores socioeconômicos apontados em sua pesquisa como um fator importante no aprendizado, podem ser relacionados com a teoria desse autor, já que tais fatores interferem no desempenho escolar dos alunos. Nesse caso, a relação entre condição social e a cultura familiar do aluno e a cultura da escola pode ser vista como um dos fatores para o baixo desempenho escolar e para as dificuldades de alunos de classes populares.

Nesse sentido, mesmo entendendo que o PROEJA tem um público e realidade específicos e que os estudos de Bernstein sobre os código restrito e elaborado estão mais vinculadas ao trabalho com crianças, podemos considerar que as dificuldades em relação à apreensão dos conteúdos das disciplinas pelos alunos do curso de Infraestrutura Urbana podem estar relacionadas aos fatores acima expostos, uma vez que são, em sua maioria, oriundos de famílias de baixa renda e com problemas em acompanhar os conteúdos do curso em função das dificuldades de base (que geralmente começam na infância), tanto na área de exatas, quanto na interpretação de conceitos básicos, conforme colocam professores do curso: “[...] eles têm muita dificuldade nas áreas de exatas [...], eles apresentam dificuldades em interpretar conceitos básicos [...], têm dificuldade em leitura e interpretação de textos”. (Professor do curso).

Não se deve, no entanto, perder de vista outros fatores importantes como, por exemplo, a falta de estrutura da maioria das escolas públicas das quais são oriundos esses alunos e da falta de investimento nas series iniciais que servirão de sustentação para todo o desempenho escolar futuro desses alunos, sob pena de concentrar toda a responsabilidade na situação socioeconômica dos mesmos e no uso dos códigos elaborado e restrito pelas escolas.

Ainda sobre as dificuldades dos alunos, professores do curso colocam que: “[...] têm o 2º. grau⁶, só que um 2º grau que a gente sabe que em nível de complexidade e de rendimento, deixa muito a desejar, mas muito mesmo”.

A esse respeito, Soares (1997) coloca que a escola brasileira é destinada quase que exclusivamente para o povo (camadas populares), porém ela não está preparada para atendê-lo, antes o discrimina, fato este comprovado pelos altos índices de evasão e repetência. Uma das principais causas do fracasso dos alunos pertencentes a estas camadas é a utilização da linguagem, já que estes são obrigados a usar padrões das classes mais elevadas. A prática pedagógica e, particularmente o ensino da língua materna tem sido dissociado das determinações sociais e sociolinguísticas. No bojo das discussões em torno dos problemas enfrentados na escola, está a linguagem.

A citada autora afirma que a linguagem desempenha um papel fundamental, pois todo o processo educativo se desenrola através dela. Se os alunos usam um código linguístico diferente do usado pelos professores, o resultado só poderá ser a falência do papel da escola: o diálogo e a produção de conhecimentos não se constituirão. Esse pensamento coincide com o de Bernstein e com a ideia de que os alunos das classes populares enfrentam maiores dificuldades porque, sendo de baixa renda, não possuem acesso aos mesmos recursos culturais e linguísticos que tem um aluno de alta renda, fazendo desse modo, conforme diz Bernstein, uso do código restrito, enquanto que os das classes altas utilizam o código elaborado, que seria também o utilizado pelas instituições escolares.

Para os alunos de Infraestrutura Urbana que têm dificuldades nas matérias de exatas, a instituição oferece um reforço para essas matérias, mas, de acordo com os alunos, esse reforço não ajuda muito porque além de ser oferecido à tarde, impossibilitando a participação dos que trabalham, o reforço não foi criado especificamente para eles, o que acaba por gerar alguns constrangimentos, conforme constatou-se em alguns depoimentos.

Aqui tem o reforço, mas eu, o ano passado, encontrei dificuldade em ir até o reforço, porque o reforço os professores falaram que era só

⁶ Na pesquisa, verificou-se que a maior parte dos alunos matriculados no curso do PROEJA já tinha o Ensino Médio concluído.

para o pessoal do ensino médio. Então eu e mais um colega que não está aqui agora, que lutamos pra poder conseguir o reforço de matemática também para o pessoal de infraestrutura urbana, porque o reforço era só para o pessoal do ensino médio integrado do dia e a gente que era do integrado da noite, do EJA não tinha direito de frequentar não. Então depois, porque eu estagiei aqui na coordenação de matemática, conversando com os professores junto com outra colega que também estagiou, que conseguimos isso, conversando com as pedagogas, com o pessoal do setor multidisciplinar, porque realmente não tinha. O pessoal de agora que tá chegando e que frequenta o reforço que tá tendo direito agora, porque a gente não tinha direito ao reforço não.

Mas o reforço não dá para as pessoas que trabalham, porque é à tarde e as pessoas que trabalham não podem frequentar.

Não adianta o reforço, pra mim não adianta.

O ano passado tinha uma divisão no reforço pro pessoal do dia e pessoal da noite. Esse ano eu procurei a monitoria de matemática e não tem mais a divisão, é tudo junto e você chega lá e tem um monte de adolescente, quer dizer, e você não tem aquela atenção entendeu? Então eu abandonei.

Nesse sentido, seria necessário uma iniciativa que contemplasse e atendesse às especificidades dos alunos da EJA, com o objetivo de tentar minimizar suas dificuldades. Pelas entrevistas realizadas, foi possível observar que tanto a coordenação do curso quanto alguns professores têm consciência das dificuldades dos alunos e disseram estar colocando em pauta e discutindo as questões para tentar encontrar possíveis soluções.

Aqui é importante destacar que variáveis como sexo, idade e estado civil não apareceram como fatores geradores de maiores ou menores dificuldades dos alunos.

5. As especificidades da EJA e o CEPROEJA

Não se pode perder de vista que, apesar de ser um curso técnico profissionalizante ministrado por uma instituição com tradição nessa área e com reconhecida qualidade, trata-se de um curso destinado a alunos da modalidade EJA. Nesse sentido, o aluno adulto tem especificidades que precisam ser levadas em

conta, pois essas especificidades vão contribuir diretamente para o aumento de suas dificuldades no curso, especialmente em relação àqueles que já têm idade mais madura, que estão, há algum tempo, afastados da sala de aula, e os que trabalham.

Também, é necessário que uma atenção especial seja dada às razões mais profundas e menos evidentes que levam a evasão dos alunos. De acordo o Documento Base (BRASIL, 2006), não se deve subestimar o esforço que representa a volta à escola para os segmentos socioeconômicos mais desfavorecidos, bem como o sentido de ambiguidade que o estudo e a escola muitas vezes lhes despertam. Nesse sentido:

[...] Dizem que o curso é PROEJA, mas eu acho que de PROEJA não tem nada, porque acho que o curso pra ser voltado para o PROEJA tem uma certa flexibilidade para o aluno que trabalha o dia inteiro e estuda à noite, para ele poder estudar, fazer os trabalhos e aqui a gente não tem flexibilidade nenhuma; a gente tem aula à tarde, tem a carga horária pesadíssima, a gente estuda feito uns condenados, não tem vida social, praticamente não sei nem porque dizem que é PROEJA; parece uma faculdade [...]. (Aluna do curso de Infraestrutura urbana do IFBA).

Para habilitar os professores para atuar junto a essa nova modalidade de ensino, entrou em funcionamento no IFBA, desde o ano de 2006, o Curso de Especialização de Docentes para atuar no PROEJA, o CEPROEJA. Esse curso foi pensado para dar embasamento para os professores da rede federal que não têm a prática de trabalhar com educação de jovens e adultos, entretanto, como o MEC já tinha a perspectiva de ampliar o PROEJA para as redes estaduais e municipais, o curso já veio para todo o ensino público, mas com uma reserva de vagas para a rede federal. A adesão dos professores do IFBA, porém, foi muito pequena, muito aquém da esperada. A coordenação do CEPROEJA atribui essa falta de participação ao fato de a maioria dos professores do IFBA já terem qualificação.

De acordo com questionário aplicado nesse estudo e respondido por vinte e seis dos trinta e quatro professores do curso de Infraestrutura Urbana, 33,3% já têm a titulação de especialização, têm mestrado 62,5% e outros 4,2% possuem doutorado,

então, em termos de titulação para esses professores um curso de especialização não é muito interessante.

Outro problema é que se trata de um curso de longa duração, são 360 horas, ou seja, o curso dura um ano inteiro e é preciso fazer uma monografia de final de curso e isso passou a não ser muito atrativo para os professores, segundo a coordenação do curso. Desse modo, dos vinte e seis professores que fizeram parte desse estudo, somente quatro participaram do curso e um estava participando no período dessa pesquisa.

Como se verifica, é uma participação muito pequena diante do quantitativo de professores e da necessidade de formação na área da EJA para os que ministram aulas no curso. Alguns professores entrevistados concordam que precisam de uma formação para trabalhar com a EJA:

O primeiro entrave é a formação dos professores. Primeiro a falta de formação para trabalhar com a EJA, já que a instituição não costuma trabalhar com esse público e segundo a formação dos professores, a maioria são técnicos. (Professora).

Nesse caso, a professora se refere à área de formação dos professores. O curso conta com 69,2% de professores efetivos e 26,9% de professores substitutos. Destes, 60% estão na área técnica do curso e 40% na área de formação geral.

De acordo com outro professor entrevistado:

A formação para o professor da EJA é necessária, como em qualquer área. Precisamos aprender sobre como se dá o processo de aprendizagem do adulto, que eu acho que não é o mesmo da criança. Que elementos eu posso utilizar para favorecer a aprendizagem? Isso aí tem que ser aprendido, a gente não sabe. (Professor).

Pode-se observar que alguns professores têm consciência de que estão trabalhando com um público diferente daqueles com o qual estão acostumados e que necessitam de uma formação, de um conhecimento maior de como trabalhar com esse público. De acordo com os alunos, alguns professores não têm uma metodologia adequada e não conseguem desenvolver um trabalho em conformidade com as especificidades deles:

[..] E também nesse caso aí que ela falou de [...], ele aplica mais prova, prova, prova. Ele não passa um trabalho pra gente conhecer novas coisas, então é só prova e por isso muita gente está perdido, inclusive eu.

Bem, nem todos os professores tem uma metodologia boa não. Tem professor que só fica falando e falando, a gente entende na hora e depois esquece tudo, mas tem outros que colocam até aparelhos para a gente olhar, entender melhor a aula e tal, trabalham de forma diferente para a gente entender.

Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que dispõe sobre cursos na modalidade EJA, é clara com relação aos resultados esperados: cursos que ofereçam um patamar igualitário de formação, *que considerem as situações, perfis e faixas etárias dos estudantes* (grifo nosso), que sejam inclusivos e que levem em conta as peculiaridades dos portadores de necessidades especiais.

Ainda de acordo com alunos entrevistados:

Falta, por exemplo, os professores daqui eles não estão preparados para ensinar um tipo de alunos como nós. É diferente você pegar um aluno mais maduro do que eles estão acostumados, então é complicado, a maioria eles não estão preparados para estar ensinando ao EJA.

A minha dificuldade é o seguinte, devido a trabalhar, aí o tempo fica pouco, a gente só tem sábado, domingo e a noite, a madrugada né? E pra quem acorda 5 horas da manhã, às vezes, fica complicado, principalmente a matérias de exatas, que é muito conteúdo para pouco tempo e também toda semana a gente tem que apresentar um seminário ou alguma coisa e aí fica puxado.

Os alunos se ressentem de uma falta de maleabilidade por parte de alguns professores, pois muitos deles têm consciência de que são um público diferenciado:

Tem que ter um tratamento diferente, tem muita gente que chega aqui com uma baixa autoestima, então se o professor não incentiva e simplesmente reprova, ele sai e não volta mais. Então ficar só reprovando e reprovando sem procurar saber porque aquele aluno está sendo reprovado, ele sai e não retorna. E eles sabem que a maioria dos alunos aqui veio de escola pública e que não consegue acompanhar o ensino daqui, então deveriam ter um acompanhamento a esse aluno e não só reprovar.

Outro ponto importante é que, na modalidade EJA, nem sempre as práticas escolares têm considerado os alunos jovens e adultos como pessoas que têm uma experiência de vida, de trabalho e conseqüentemente um conhecimento válido, sendo capazes de interagir com outros saberes para a construção de novos conhecimentos.

Quase sempre se trabalha com transmissão de conteúdos que nem sempre têm significado para o mundo dessas pessoas, com tarefas centradas na resolução de exercícios em si, ao contrário de atividades que explorem os conteúdos, em contextos variados, como diz um professor entrevistado:

Eu situo eles por onde eles andam. Estamos aqui no Barbalho, onde é que eu tenho uma situação convergente e divergente? Visualizaram? Começo a situar eles onde eles passam, aí você começa a fazer com que eles entendam a linguagem que você está utilizando. A gente tá trabalhando dessa forma, porque se você pensar em aprofundar o nível de dedução, não querendo com isso desmerecê-los nem subestimá-los, ao contrário... Acho que com isso eles irão enxergar. Vivencio o campo, aí trago para a sala de aula.

E ainda:

Acho que isso é o que enriquece, e acredito que alguns colegas precisam colocar isso em prática. Com isso não quero dizer que você vai descer de um patamar, mas é você mudar de metodologia.

Durante a pesquisa, além da falta de formação da maior parte dos professores para o trabalho com a EJA, observou-se, também, uma falta de sensibilidade de alguns para lidar com esses alunos, como um dos professores entrevistados que, em sua fala, colocou que os alunos “não querem nada, querem passar sem estudar. Ficam querendo colocar a culpa nos professores, mas os alunos não estudam, não se esforçam, a maioria não quer nada com os estudos, querem somente o certificado”. (professor do curso).

Apesar dessa colocação por parte de um dos professores, nas entrevistas, foi observado um contingente de professores mais sensíveis e que tentam estabelecer uma proximidade maior com a realidade da EJA, a exemplo do professor que disse situar os alunos por onde eles andam. Afinal, como afirma Giubilei (1993, p. 148):

Há sim que haver professores que sensíveis à problemática diferencial de um aluno-trabalhador, tenham motivação suficiente para prosseguir investigando, pesquisando, ampliando seus

conhecimentos pela experiência que o contato com esse aluno lhe proporciona.

Diante do exposto e conforme Parecer CNE/CEB, vê-se, pois, a necessidade urgente de uma formação específica para a EJA, a fim de que se resguarde o sentido primeiro do termo *adequação* como um colocar-se em consonância com os termos de uma relação:

No caso trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a *permanência na escola* através de um ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado do ensino adequado à idade apropriada, com métodos próprios e tempos adequados ao perfil deste estudante. Mais uma vez estamos diante do reconhecimento formal da importância do ensino fundamental e médio e de sua universalização dentro da escola com a *oferta de ensino regular* mesmo que noturno. (BRASIL, PARECER CNE/CEB 11/2000)

6. Considerações finais

Como se observou, parte dos alunos do curso do PROEJA, no IFBA, não se encaixa no perfil do Programa, haja vista que o curso possui 71,4% de alunos com ensino médio concluído, jovens em sua maioria, muitos com uma história escolar regular. Assim, o estudo do perfil dos alunos matriculados no curso do PROEJA no IFBA mostrou que o público-alvo proposto pelo Programa não está sendo atingido, uma vez que a elevação da escolaridade não será proporcionada a 71,4% de alunos matriculados, posto que já possuem o ensino médio completo.

Esses dados evidenciam também que esse mesmo percentual de alunos com somente o ensino fundamental deixaram de ser alcançados e de ter sua escolaridade elevada.

Outra questão diz respeito às dificuldades dos alunos. Como se observou, uma série de fatores contribui para as dificuldades e baixas taxas de conclusão no curso: as dificuldades de base dos alunos, a falta de experiência da maior parte dos professores com a EJA, as dificuldades dos alunos em conciliar trabalho e estudo, a

forma como o curso está estruturado com nove ou dez disciplinas por semestre, compreensível por se tratar de um curso integrado, mas talvez excessivo pela modalidade do curso.

Assim, as dificuldades apontadas pelos alunos estão materializadas nas baixas taxas de conclusão do curso, o que leva a refletir sobre a real efetividade do PROEJA como uma política de inclusão.

Agradecimento

A todos os alunos, coordenadores e professores do IFBA, que tão gentilmente aceitaram participar desse estudo.

PROEJA: beneficiaries and low completion rates in Urban Infrastructure Course offered by IFBA

Abstract: This article is the result of research masters which had as its object of study PROEJA. The objective was to study the beneficiaries of the program and the reasons for the low rates of completion of the course offered by the Federal Institute of Bahia-IFBA, unit savior for this program. The results showed that the target audience of PROEJA has not been reached, since the course is aimed at raising the education of students who have only a basic education, but research has shown that most students entering the course now have completed high school. It was found also that low completion rates are related, among other things, the difficulties to monitor the contents of the course, through the difficulty of combining work and study, and the lack of a solid base school for the majority of students.

Keywords: Professional Education; Adult Education; Training integrated

Referências

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 6. ed Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código, controle.** Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. MEC/SEMTEC. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA - Documento Base, Brasília 2006.**

BRASIL. Parecer n. 11 de 10 de maio de 2000. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.** Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004. 96 p.

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance". In: Machado, Maria Margarida. **Formação de educadores de jovens e adultos / organizado por Maria Margarida Machado.** — Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

COOK-GUMPERZ, Jenny. **A construção social da alfabetização.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERRARO, S. C. **Dar voz ao aluno do supletivo - mudanças pessoais e suas razões.** (Tese de doutorado), PUC/SP, 2001.

FONSECA, M. da C. F. R. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FRANCO, Ana Maria de Paiva. **Os determinantes do aprendizado com dados de um painel de escolas do SAEB - Artigo, 2009.** Disponível em: <<http://www.fipe.org.br>>. Acesso 06 de out. 2010.

GIUBILEI, S. **Trabalhando com adultos, formando professores.** São Paulo: UNICAMP, 1993 (tese de doutorado).

IBGE, 2004. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>, Acesso em: 15 de jan. 2010

LEITE, Mirian Soares. **Contribuições de Basil Bernstein e Yves Chevallard para a discussão do conhecimento escolar.** PUC/RIO, 2004 (Tese de Doutorado)

MACHADO, Lucília - **EJA: formação técnica integrada ao ensino médio.** Boletim 16, setembro/2006. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br>> acesso 13 mar. 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de integração da educação profissional técnica de nível médio ao Ensino Médio na modalidade de educação de jovens e**

adultos - PROEJA - Documento base. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>
Acesso 18 de mar. 2009.

PAIVA, J. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.11, nº. 33, set/dez 2006.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** 15 ed. São Paulo, Ática, 1997.