

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | N°. 3 | Ano 2024

**Elaine Cristina Lopes
Costa Magalhães**

IFNMG, Campus Januária
elaine.costa@ifnmg.edu.br

**Ivy Daniela Monteiro
Matos**

IFNMG, Campus Januária
ivy.monteiro@ifnmg.edu.br

**Iza Manuela Aires
Cotrim Guimarães**

IFNMG, Campus Januária
iza.cotrim@ifnmg.edu.br

**Eduardo Souza do
Nascimento**

IFNMG, Campus Januária
eduardo.nascimento@ifnmg.edu.br

Karine Andrade Fonseca

IFNMG, Reitoria
karine.fonseca@ifnmg.edu.br

EIXO TEMÁTICO: PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FRENTE ÀS POLÍTICAS NEOLIBERAIS: a oferta da educação de jovens e adultos integrada à educação profissional como experiências democráticas

*Challenges of education in the face of
neoliberal policies: the offer of youth and
adult education integrated with professional
education as democratic experience*

Resumo: O tema central deste artigo situa-se no campo da educação em interface com a sociologia, num contexto em que ambas estabelecem um diálogo nas áreas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), que vieram a fundamentar a política educacional denominada PROEJA. A articulação entre a EJA e a Educação Profissional mostra-se fundamental para a integração epistemológica em torno da temática do desenvolvimento local, vislumbrando a possibilidade de mobilidade e ascensão social através da educação formal ou em espaços de formação cidadã para atuação emancipatória. O referente estudo é de caráter bibliográfico e indica que a educação para o desenvolvimento local é capaz de romper com as práticas capitalistas, a fim de formar um ser emancipado e comprometido com o desenvolvimento social, que deve ser a tônica da formação no PROEJA. A práxis territorial na práxis educacional é capaz de dar significado a essa formação, fazendo sentido para o indivíduo e se comprometendo com as mudanças sociais necessárias ao mundo atual.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Educação Profissional; Desenvolvimento local

Abstrac. *The central theme of this article is located in the field of education in interface with sociology, in a context in which both establish a dialogue in the areas of Professional and Technological Education (EPT) and Youth and Adult Education (EJA), which came to underlie the educational policy called PROEJA. The articulation between EJA and Professional Education proves to be fundamental for epistemological integration around the theme of local development, envisioning the possibility of mobility and social ascension through formal education or in spaces of citizenship training for emancipatory action. The relevant study is of a bibliographic nature and indicates that education for local development is capable of breaking with capitalist practices, in order to form an emancipated being committed to social development, which should be the keynote of training at PROEJA. Territorial praxis in educational praxis is capable of giving meaning to this training, making sense for the individual and committing to the social changes necessary in today's world.*

Keywords: *Education of young people and adults; Professional education; Local development*

1. Introdução

Trazer ao debate a perspectiva da educação e suas contribuições como mediadora das interações sociais reforça que a ação formativa, quer seja enquanto espaço formal ou numa perspectiva mais cultural e antropológica, pode ser um território estimulador de práticas inovadoras e emancipatória para velhos dilemas sociais. Em alguma medida, políticas públicas, ou até mesmo programas bem estruturados se apresentam como um enfrentamento das desigualdades que mobilizam e se materializam em modelos formais e informais de organização social capazes de discutir educação emancipatória em contexto capitalista. Para o público da EJA, a vinculação da escolarização com as expectativas de ser “alguém na vida” tem relação direta com a busca por uma diferenciação social através de um emprego melhor e como meio de inserir-se no mundo de maneira mais positiva e reconhecida. Essa por sua vez, tem relação com a identidade social, sendo, muitas vezes, associada à instituição escolar, e conseqüentemente, por um determinado posto de trabalho, reservado a detentores de determinados diplomas. Assim, a EJA ganha relevos muito importantes para a vida desses alunos se inserida ao mundo do trabalho (PROEJA), promovendo um cidadão participativo e comprometido com desenvolvimento local. A revisão bibliográfica que dedica este estudo pretende demonstrar como a integração entre a EJA e a Educação Profissional se coloca como uma propulsão para uma educação comprometida com a sociedade, pautada na territorialidade e no desenvolvimento local, dando sentido à escola e contribuindo para a efetivação de ações integradas e significativas para a promoção da equidade.

2. Desenvolvimento

2.1. O conceito neoliberalista de desenvolvimento e a educação

O ocidente constrói sua posição imperialista diante do mundo a partir da distinção que institui entre si e os outros, tendo-os sempre de forma inferiorizada, caracterizando-os como incapazes, improdutivos e subdesenvolvidos. Esta caracterização é sempre contraditória da visão de si mesmo: o eu é produtivo, competente e desenvolvido. No entanto, faz-se necessário naturalizar esse discurso, de modo que os subdesenvolvidos se assumam como tal. Para Contreras (1999), essa engrenagem permite as intervenções imperialistas sobre as demais culturas, descaracterizando-as.

O conceito de subdesenvolvimento passa a ser um juízo de valor elaborado pelos países imperialistas sobre os demais, alicerçado nos seus princípios sociais, culturais, financeiros e políticos e a serviço desses. Promove a aculturação e a perda de identidade desses países, construindo bases para a infiltração de outras formas de ordenamento social de forma naturalizada.

A naturalização ocorre porque as relações de mercado se tornam dominantes de todas as esferas da vida humana, criando um ordenamento social calcado na concorrência, na individualidade e na distinção. Resvalam esse novo ordenamento para a cultura, e toda

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

a sociedade subjugada passa a almejar o ideal de desenvolvimento representado pelos países imperialistas. O desenvolvimento constrói o seu poder simbólico na cultura, nos meios de produção, nas mídias, no ideal de vida e, através dessa estrutura de representação, legitima-se como ideal supremo (Contreras, 1999).

A educação passa a ser alvo imediato dessas políticas, não apenas de fora para dentro, através do reforço de pensamentos de que a escola deve formar para o trabalho, da ideia de meritocracia, da acentuação da concorrência entre as classes sociais, mas também de dentro para fora. Essa reestruturação da escola a partir das suas bases se dá na imposição de um currículo voltado para atender aos interesses de mercado; no esfacelamento das áreas das Ciências Humanas, capazes de promover um debate lúcido sobre homem, sociedade e desenvolvimento; no aumento dos processos burocráticos que consomem o tempo que poderia ser dedicado à produção de ferramentas mais significativas de aprendizagem; na imposição de formas de gestão centradas na burocracia e estratificação; no desenvolvimento de processos autocráticos, minando a participação efetiva dos sujeitos envolvidos na escola; no processo de organização pedagógica da escola a partir dos resultados que obteve nos instrumentos de ranqueamento da educação; na imposição de formas de trabalho que minam a autonomia do professor e geram mecanismos para a sua fiscalização e punição, dentre outros.

Se a área educacional passa a ser assolada de fora para dentro, através da cobrança da sociedade pela oferta de uma educação que se adeque aos conceitos neoliberais e ainda de dentro para fora, a partir da imposição de um sistema que enfraquece a sua capacidade de resolver as estruturas vigentes, parece então que o fatalismo deve servir mesmo para reforçar a indestrutibilidade das estruturas neoliberais e capitalistas sobre os países em desenvolvimento. No entanto, para Santos (2002), a história do capitalismo é a própria história dos movimentos de resistência ao capitalismo. As estruturas sociais só serão transformadas se passarem a ser compreendidas a partir dos seus fundamentos.

Para Georgen (2010), a educação precisa sair da identidade-eu para a identidade-nós. Defende que a escola deve capacitar o indivíduo para o diálogo, pois essa perspectiva exige alteridade, solidariedade, valores divergentes dos pregados pelas políticas neoliberais. Exige-se que o local seja trazido para a realidade escolar, bem como suas demandas sociais e que os sujeitos se comprometam com ações mais participativas.

A educação para o desenvolvimento local é o conceito que liga esses estudiosos, ao proporem que a educação emancipatória deve promover o conhecimento profundo e crítico sobre os processos capitalistas globais, desenvolvendo a participação e o engajamento do indivíduo nos seus contextos. A escola coloca-se como pontual nessa empreitada, integrando-se à sua comunidade, conhecendo a sua realidade, identificando suas demandas e desenvolvendo uma formação comprometida com a participação cidadã. Para cumprir com a sua função, a escola deve comprometer-se com a oferta de educação de forma abrangente e irrestrita.

Nessa perspectiva, devemos incluir uma grande parcela da população acima dos 18 anos que não puderam concluir a educação básica no tempo dito regular. Esta população

também compõe a sociedade, trabalhando, formando famílias, educando seus filhos e fazendo parte das populações que vivem as contradições sociais e, por isso, muito capazes no empenho da resistência às práticas capitalistas. A Educação de Jovens e Adultos deve ser um compromisso da educação, principalmente integrada à Educação Profissional. Recuperar para a escola um público adulto, afastado por contingências várias da vida e inseri-lo numa perspectiva de educação para o desenvolvimento local.

Compreendemos que, a partir dessa perspectiva, há todo o sentido nessa política pública. No entanto, faz-se necessário refletir de forma lúcida, na elaboração dos currículos do PROEJA por que as ações em prol da oferta dessa modalidade ainda são insuficientes Brasil e como os princípios neoliberais estão se naturalizando na formação oferecida nesse retorno à vida escolar (Paiva, Machado e Ireland, 2006). É fato que o PROEJA traz vários desafios na sua implantação e desenvolvimento, tanto para as instituições escolares, quanto para o corpo docente, bem como para os adultos que retornam às escolas após anos sem frequentá-las. No entanto, não convém que uma política pública de tal envergadura possa ser desenvolvida para reforçar os conceitos capitalistas, promovendo a educação estancada da participação, da formação cidadã e da transformação social.

2.2. Educação para o cidadão ou para as diretrizes neoliberais?

A identidade da EJA é configurada a partir de diversos modelos decorrentes dos contextos sócio históricos, os quais vão sedimentando uma característica que, ao longo da história dessa modalidade, recebeu tratamento insuficiente para a sua superação (Paiva, Machado e Ireland, 2004). Com a expansão da educação em todos os segmentos, inclusive a profissional e tecnológica, o quadro sócio histórico brasileiro aponta para um sistema educacional em que, a despeito de trilhar o caminho para a reconhecida universalização do ensino fundamental e a grande ampliação do ensino superior, e em comparação ao quadro de analfabetismo ainda presente entre a população com 15 anos ou mais de idade, tornou-se evidente a necessidade de uma política que atendesse ao público específico da EJA. Embora esse índice tenha decrescido a cada biênio, as últimas décadas não foram suficientes para erradicar o analfabetismo adulto ou os baixos índices de escolaridade.

Os documentos oficiais e o aparato legislativo determinam a educação profissional e tecnológica como um fazer pedagógico, voltado extensivamente aos modelos de formação recomendados pelas agências internacionais, advindas da Organização das Nações Unidas (ONU), que sinalizam para o desenvolvimento economicista. Nesse cenário, as políticas de oferta de cursos passaram por processos de modelagem estrutural de seus currículos, a fim de atender à lógica neoliberalista. Não é à toa que os índices de evasão sejam tão grandes na EJA, assim também em seus cursos integrados à educação profissional. A educação ofertada pelas instituições escolares não atende às demandas de um aluno adulto, arrimo de família, na sua maioria, que já viveu na pele as contradições do mundo do trabalho.

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

Souza, Santos e Mutim (2021), falando da educação profissional, defendem que a territorialidade se torna essencial para uma educação popular e emancipatória. Práxis territorial é uma ação intencional contra hegemônica, realizada com respeito às singularidades de cada espaço-tempo-território, com suas gentes, necessidades, desejos e ecossistemas. O conceito de território deve se voltar à identificação e valorização do entorno, dos vínculos, dos sujeitos, dos ecossistemas, da autogestão, da identidade, entendendo as redes que envolvem os sujeitos, as empresas ou instituições financeiras e o meio ambiente. Assim, o compromisso da educação com o território se estabelece na resistência aos modos de produção capitalista, superando a abordagem tecnicista e mercadológica, embasadas nos princípios de Freire (1996).

Para Dowbor (2007), apesar da globalização ser um fato, incentivada pelas transformações tecnológicas e ligada à concepção de poder econômico, as decisões para o bem viver localizam-se no local. A infraestrutura do nosso bairro, a qualidade dos serviços de saúde da nossa cidade é que devem e podem ser transformadas por iniciativas locais, promovendo o desenvolvimento. Não significa ignorar os processos globais, mas direcionar a inserção local segundo os interesses da comunidade. E educação para o desenvolvimento local relaciona-se estritamente a educar pessoas que, conhecendo o seu entorno, passam a operar sobre ele, modificando-o de forma construtiva. Informação e cidadania são indissociáveis. Do ponto de vista pedagógico, defende o autor, o estudo aplicado à realidade dá sentido ao aprendizado e ensina o estudante a valorizar a ciência.

A educação envolvida com a territorialidade, incentivando a inserção dos sujeitos na comunidade, promovendo o conhecimento das demandas locais e partindo de suas potencialidades para a busca de soluções e estabelecimento de parcerias em prol do desenvolvimento exige sujeitos engajados e participativos. Nesta perspectiva, Santos, Souza e Mutim (2021) apresentam resultados que mostram que, na prática educativa integrada aos territórios, os sujeitos conseguem ampliar a sua relação com a realidade e superar a vivência ingênua, enquanto as instituições promovem pesquisa como uma prática social, política e pedagógica. Segundo os autores, a práxis educacional inserida na práxis territorial promove o fortalecimento entre estudante e comunidade; desenvolve ensino-pesquisa-extensão referenciados na realidade; incentiva a discussão a partir de diversas categorias, como por exemplo a cultura, identidade, trabalho e gênero; promove a formação política através das experiências de resistência e proporciona experiências formativas embasadas em ensino-pesquisa-extensão.

A práxis territorial como parte da práxis educacional faz todo o sentido para o público do PROEJA. Acolher as experiências dos estudantes, estudá-las de modo aplicado ao seu próprio contexto, exercitar o pensamento crítico através do debate em torno das situações apresentadas, organizar alternativas para a superação das demandas em discussão, construir uma rede de apoio que permita estabelecer ações em prol do desenvolvimento local. A escola passa a ter uma função social, na perspectiva do seu alunado. Passa a ser significativa para a comunidade e a desenvolver pessoas mais engajadas, participativas, promotoras e defensoras de experiências mais democráticas.

O cenário em que ainda se encontra a oferta de Educação de Jovens e Adultos no Brasil, bem como o índice de pessoas com baixa ou nenhuma escolaridade na faixa etária de 15 anos ou mais demonstra a necessidade crescente de medidas que de fato possibilitem a inclusão, de vez, desses sujeitos no sistema educacional. Não obstante resguardados por direitos, encontram-se em uma arena em que ainda lutam por algo já conquistado e garantido constitucionalmente, mas, não raras vezes, lhes é negado.

É notório, nos últimos anos, a expansão da oferta de vagas na tentativa de universalização do ensino para o público na faixa etária de 6 a 14 anos, assim como a ampliação de oportunidades no ensino universitário. No entanto, dados apresentados por Magalhães (2015) e IBGE (2021) revelam que esse avanço não alcançou, na mesma proporção, a modalidade de EJA. Nesse sentido, estudos apontam que, para a erradicação do analfabetismo adulto, ainda serão necessárias, no mínimo, duas décadas.

A EJA integrada à Educação Profissional (PROEJA) pode ser entendida com tripla função: a primeira é a de inserir o jovem no sistema educacional, oportunizando e criando situações especiais para o (re)ingresso desse público, a segunda diz respeito à formação geral do homem, numa perspectiva mais humanitária e cidadã. Numa terceira ordem de proposições, encontra-se a educação e a qualificação profissional visando à integração sócio laboral de um contingente de jovens e adultos aos quais não se assegurou o direito de concluir a educação básica, tampouco alcançar à formação profissional. Portanto, esse programa postula inovações à medida que proporciona uma formação voltada para o ensino médio, ao mesmo tempo em que visa oportunizar a educação profissional técnica através do seu currículo integrado, oferecendo ao país uma mão de obra mais qualificada, e possibilitando a redução da desigualdade no que se refere às oportunidades de educação e formação profissional.

Indagar os processos sociais em que as trajetórias escolares foram construídas tem-se revelado uma prática importante para conhecer e compreender as fragilidades dessas trajetórias, comumente marcadas pela vulnerabilidade das ações escolares e sociais. Desse modo, é imprescindível estimular cada vez mais a pesquisa, as políticas públicas, a diversificação de metodologias que vão ao encontro dessa população, visando diminuir as distâncias entre as condições sociais e as oportunidades reais de estudo e trabalho.

3. Conclusão

Importante ressaltar que alguns estudos já apontaram as dificuldades para a consolidação do PROEJA Rede Federal de Educação, dentre elas destaca-se a multiplicidades de modalidades de ensino nesse espaço, a falta de formação de professores na área pedagógica e a tradição do ensino elitista. Os desafios apontados revelam a premente necessidade de se promover uma reestruturação na oferta, especialmente nos currículos, nos processos seletivos para ingressos e outros gargalos dessa modalidade, específicos de cada *locus* da oferta, na perspectiva de sua consolidação e não do seu aniquilamento como está a acontecer na atualidade.

No âmbito geral, o desejo pela transformação do programa em política pública deve ser objeto de interesse social e não negligenciado, sob pena de se incorrer nas mesmas omissões históricas, ao relegar a EJA à sua própria sorte. Vale ressaltar que defender tal posicionamento não significa nutrir o desejo de perpetuar o programa, posto que só existem jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade pela inoperância da educação básica e/ou pela ausência do poder público como elemento garantidor de direitos básicos, além da escassa vontade política em promover e estimular a busca ativa de adultos que desejam retomar seus estudos.

O repúdio a essas práticas inoperantes deve se configurar na defesa da transformação do programa PROEJA em política pública de EJA, o que deve ser assumido como um compromisso político social, em substituição aos projetos suplementares e aligeirados, comumente destinados a essa população.

Convém ressaltar que estas ponderações tem a pretensão de ampliar as reflexões em torno da perspectiva de educação para o desenvolvimento social de maneira mais abrangente, por acreditar que a educação formal pode atuar como um importante enfretamento das desigualdades sociais.

4. Referências

CONTRERAS, Joan Picas. La construcción social del subdesarrollo y el discurso del desarrollo. IN: BRETÓN, Victor; GARCÍA, Francisco; ROCA, Albert (org). **Los limites del desarrollo: modelos, 'rotos' y modelos 'por construir'** em América Latina y África. Barcelona: Içaria. s/d

DOWBOR. Ladislau. **Educação e desenvolvimento local** (2007). Disponível no site <http://dowbor.org>

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

GOERGEN, Pedro (org). **Educação e Diálogo**. Maringá: Eduem, 2010. 274p.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (org.). **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996 – 2004**. Brasília: UNESCO, MEC, 2004.

_____. Histórico da EJA no Brasil: descontinuidade e políticas públicas insuficientes. In: **EJA: formação técnica integrada ao Ensino Médio**, 2006.

SANTOS, Boaventura Sousa. Um mapa de alternativas de produção. In: **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

SOUZA. Heron Ferreira, SANTOS. Aline de Oliveira Costa e MUTIM. Avelar Luiz Bastos; **Educação profissional, territórios e resistências**: contribuições do pensamento de Paulo Freire e práxis territorial, 2021.

Elaine Cristina Lopes Costa Magalhães

Pedagoga do IFNMG Campus Januária, com mestrado em Sociologia Política pela UFSC e doutoranda do Programa de Memória, linguagem e sociedade, da UESB.

Ivy Daniela Monteiro Matos

Docente da área de Letras no IFNMG Campus Januária, com mestrado em Sociologia Política pela UFSC e doutorado em Ciências da Educação pela UTAD, Portugal.

Iza Manuela Aires Cotrim Guimarães

Docente da área de Sociologia e Didática no IFNMG, Campus Januária, com mestrado em Saúde pública, pela FIOCRUZ e doutorado no Programa Educação: conhecimento e inclusão social, pela UFMG.

Eduardo Souza do Nascimento

Docente da área profissional da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio no IFNMG Campus Januária, com mestrado pela UFRRJ e doutorado pela UFMG, ambos na área de Zootecnia.

Karine Andrade Fonseca

Administradora do IFNMG, Diretora da Diretoria de Desenvolvimento Institucional, com mestrado em Educação pela UFVJM.