
Rememorar para resistir: Especificidade e interlocução de políticas curriculares de EJA e Educação Profissional.

Remembering to resist: Specificity and interlocution of curricular policies for EJA and Professional Education.

Recordando resistir: Especificidad e interlocución de políticas curriculares para EJA y Educación Profesional.

Silva, Adriana Pereira da¹ (São Bernardo do Campo, SP, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5502-0936>

Resumo

O presente artigo traz em memória uma experiência de política pública municipal de Educação Profissional integrada com a Educação de Jovens e Adultos na etapa do Ensino Fundamental. A pesquisa objetiva evidenciar o processo de construção da política pública local, observando suas especificidades curriculares e sua aproximação com a política nacional de formação integral de trabalhadores (as), no período de 2004 a 2016. A investigação é de caráter qualitativo, sistematizada num perfil de estudo de documentos. Para organização dessa metodologia tem-se um tratamento do perfil da política municipal e há uma análise dessa experiência em atenção ao Decreto 5154/04 e ao Documento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Assim, a sistematização partiu dos documentos específicos do município em estudo e dos documentos das políticas nacionais citadas. A reflexão está fundamentada na análise das categorias formação integral e trabalho como princípio educativo. O referencial teórico filia-se a concepção de educação crítico-humanística. A conclusão evidenciou que a política municipal teve proximidades com a política nacional, pois apresentava um compromisso de educação de trabalhadores (as) em perspectiva emancipatória, sustentada nos princípios fundantes da formação integral, além disso, elucidou caminhos próprios, retratando especificidades curriculares que mostraram ser significativas para uma proposta de Educação Profissional de base crítica.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação profissional. Currículo.

Abstract

This article brings to mind an experience of municipal public policy on of professional Education integrated with Youth and Adult Education in the elementary school stage. The research aims to highlight the process of construction of local public policy, observing their curricular specificities and their approximation with the national policy of integral training of workers, from 2004 to 2016. The investigation is of a qualitative character, systematized in a profile of document study. In order to organize this methodology, there is a treatment of the profile of the municipal policy and there is an analysis of this experience in compliance with Decree 5154/04 and the Document of the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education modality (PROEJA). Thus, the systematization started from the specific documents of the municipality under study and from the documents of the national policies mentioned. The reflection is based on the analysis of the categories integral training and work as an educational principle. The theoretical framework is affiliated with the concept of critical-humanistic education. The conclusion showed that the municipal policy was close to the national policy, as it presented a commitment to educating workers in an emancipatory perspective, based on the founding principles of integral training, besides, it elucidated their own paths, portraying curricular specificities that proposal of Professional Education of critical basis.

Keywords: Public policy. Professional education. Curriculum.

Resumen

Este artículo trae a la mente una experiencia de política pública municipal de Educación Profesional integrada con la Educación de Jóvenes y Adultos en la etapa de la escuela primaria. La investigación tiene como objetivo resaltar el proceso de construcción de políticas públicas locales, observando sus

¹ Diretora Escolar na Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo-SP. adriana7pereira.silva@gmail.com.

especificidades curriculares y su aproximación con la política nacional de formación integral de trabajadores, de 2004 a 2016. La investigación es de carácter cualitativo, sistematizada en un perfil de estudio de documentos. Para organizar esta metodología, se hace un tratamiento del perfil de la política municipal y se analiza esta experiencia en cumplimiento del Decreto 5154/04 y el Documento del Programa Nacional para la Integración de la Educación Profesional con la Educación Básica en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos. (PROEJA). Así, la sistematización partió de los documentos específicos del municipio en estudio y de los documentos de las políticas nacionales mencionadas. La reflexión se fundamenta en el análisis de las categorías formación integral y trabajo como principio educativo. El marco teórico está afiliado al concepto de educación crítico-humanista. La conclusión mostró que la política municipal estaba cerca de la política nacional, ya que presentaba un compromiso con la educación de los trabajadores en una perspectiva emancipadora, basada en los principios fundacionales de la formación integral. significativo para una propuesta de Educación Profesional crítica.

Palavras-Clave: Políticas públicas. Educación professional. Currículo.

Introdução

O presente artigo trata da memória de uma política pública municipal de Educação Profissional, integrada com a EJA, na etapa da formação inicial e continuada. Diante disso, o trabalho tem como objeto de estudo a história contemporânea de formação de trabalhadores (as), num município de São Bernardo do Campo, no território do ABCD paulista.

A abordagem do tratamento da memória está associada à análise de que a construção de uma sociedade sob o princípio de justiça social passa pelo compromisso ético com a história, superando a omissão de fatos, a invisibilidade opressora de sujeitos e de coletivos sociais que nas suas especificidades de gênero; nos seus aspectos geracionais; nas suas questões de etnia, de raça, de territórios, de pessoas com deficiência, de classes, estão resistindo, atuando, assim, como apontou Arroyo (2014), quando observou esses sujeitos como atores sociais em cena, conforme citação abaixo:

São eles, os novos/velhos atores sociais em cena. Estavam em cena, mas se mostram como atores em público, com maior ou novo destaque. Seu perfil é diverso, trabalhadores, camponeses, mulheres, negros, povos indígenas, jovens, sem teto, sem creche... Sujeitos coletivos históricos se mexendo, incomodados, resistindo (...) (ARROYO (2014, p.26).

Com esse compromisso em elucidar a memória, sob o propósito ético da história de formação de trabalhadores (as), a experiência do município de São Bernardo do Campo é recuperada sob o objetivo de analisar o perfil da política municipal executada, reconhecendo sua abordagem curricular e a interlocução realizada com as políticas nacionais de Educação Profissional e EJA, tendo como base elementar o Decreto nº 5154/04 e o PROEJA.

O problema da pesquisa se evidencia no desafio da atualidade educacional, marcada pela universalização impositiva internacional de currículos, padronizados em objetivos e conteúdos que inibem a emergência de experiências locais comprometidas com a emancipação e com a democracia.

A atenção aos processos formativos padronizados na atualidade tem como foco a reestruturação do capital, diante de uma nova linha desenvolvimentista de caráter informacional, na qual o conhecimento é ferramenta para produtividade e competitividade, assim, como alertou Castells (1999):

A produtividade e a competitividade na produção informacional baseiam-se na geração de conhecimento e no processamento de dados. A geração de conhecimento e a capacidade tecnológica são as ferramentas fundamentais para a concorrência entre as empresas, organizações de todos os tipos e, por fim, países (CASTELLS, 1999, p.165).

Essa reflexão permite a análise de que o objetivo de formação universal impulsiona uma organização curricular limitada em atender a demanda concorrencial do mercado, da produção e do consumo (LAVAL, 2019). Diante disso, há o entendimento que seja significativo a possibilidade de desvelar experiências curriculares que resistem, pois há análise de que essas práticas educacionais podem propor contribuições para superação desse tratamento utilitarista ao conhecimento.

Assim há hipótese de que a experiência do município de São Bernardo do Campo apresentou compromisso com a formação integral, fazendo interlocução com outras políticas nacionais e, além disso, apresentou na sua proposta curricular elementos significativos que podem ampliar a luta de formação de trabalhadores (as), em perspectiva crítico-emancipatória.

Essa hipótese estimula o estudo que tem como o problema a formação padronizada para fim utilitarista, evidenciando uma análise de que a proposição hegemônica de formação universal não é inexorável e que pode ser superada. Com essa análise o estudo está fundamentado no referencial teórico crítico-humanístico. Esse referencial permite observar o currículo de formação de trabalhadores (as) como uma construção social, histórica, envolvida em perspectiva de transformação social. As categorias em análise, do estudo presente, centram-se no conceito de formação integral, tendo o trabalho no seu princípio educativo (MARX, 2011) e o sujeito, reconhecido como um ser de conhecimento da realidade que atua (FREIRE,

2010).

Com essa fundamentação, a sistematização do estudo está dividida em 5 (cinco) partes, tendo a introdução, já apresentada, que identifica o objeto da pesquisa, relata o objetivo, a hipótese, o problema, além de apresentar a organização do trabalho. Após há uma análise do desafio educacional da formação de trabalhadores (as) na contemporaneidade, com olhar a história, especialmente, aos anos de 2004 a 2016, observando duas políticas importantes dessa época, sendo essas: o Decreto 5154/04 e o PROEJA. A análise dessas políticas fundamenta o objetivo do estudo que passa por observar uma política local, elucidando sua especificidade e seu perfil de interlocução com as políticas nacionais citadas. Em seguida, há o tratamento da metodologia do trabalho, reconhecida como uma pesquisa de caráter qualitativo, de reflexão documental, centrada num perfil de leitura, orientado por Salvador (1989), que estabelece etapas de análise.

E por fim, têm-se as considerações finais que permitem concluir que educação não é um ato neutro, está associada a projetos de sociedade e que na investigação apresentada, a política municipal tem compromisso com o fortalecimento de uma formação integral, comprometida com a emancipação e a democracia. Além disso, as considerações finais elucidam que a política local, em estudo, recebeu influências das políticas nacionais, porém trouxe uma reflexão específica e nessa composição se fez propositiva, enquanto organização curricular de formação integral.

Análise dos desafios de formação de trabalhadores (as) na contemporaneidade

A contemporaneidade vem sendo marcada por grandes transformações políticas, econômicas, sociais, culturais, envolvidas na luta entre capital e trabalho, em que o capital busca se reestruturar diante de uma reorganização produtiva, interdependente de um desenvolvimento tecnológico informacional e de uma comunicação em rede, numa realidade de minimização do papel do Estado e num perfil de mercado que atua em perspectiva global, auto regulável (CASTELLS, 1999).

Essas transformações se fazem numa proposição hegemônica complexa, reconhecida pelos autores Dardot; Laval (2016,p.17) como uma “nova razão do

“mundo” que objetiva imperializar-se por uma “governamentalidade” empresarial, gerida por inúmeras reformas políticas para fomentar a produtividade que caminham em situação concorrencial.

Essas reformas na educação atuam em várias frentes, provocando reorganizações, tais, como: mudanças na gestão educacional, padronização curricular, proposições diferenciadas ao financiamento educacional, propostas reducionistas de formação de professores (as). Essas ações são articuladas à finalidade de ampliar produtividade, assim, como apontou Laval (2019, p. 37) “ A padronização de objetivos e controles, a descentralização, a mutação da “gestão educacional” e a formação de professores são reformas “focadas na produtividade” (*productivity-central*)”.

Em observação as reformas educacionais centradas na formação padronizada, tem-se a reflexão de que há um tratamento priorizado ao conhecimento para inovação e modernização, aspectos fundamentais para o fortalecimento do capital, assim, como explicitou Laval:

Em primeiro lugar, a acumulação do capital depende cada vez mais da capacidade de inovação e formação de mão de obra, portanto, de estruturas de elaboração, canalização e difusão de saberes ainda largamente a cargo dos Estados Nacionais (LAVAL, 2019, p.18).

A padronização curricular tem uma organização reducionista de tratamento do conhecimento, centrada no desenvolvimento de competências, “indispensáveis para empregabilidade dos assalariados” (LAVAL, 2019, p.37). A ação pedagógica sob a prerrogativa das competências está organizada numa racionalidade de “*controle fino de uma avaliação rigorosa*” (LAVAL, 2019, p.83).

Os propósitos reducionistas curriculares dessa pedagogia mostram estar atentos ao desenvolvimento de algumas capacidades, tratadas como competências em: comunicação; criação, inovação tecnológica; reflexão para resolução de problemas, capacidade de trabalho em equipe, flexibilidade. Essas competências são reconhecidas no campo individual, de modo a fortalecer a atuação dos sujeitos, num cenário de precarização de trabalho, assim, como apontou Ramos (2011):

os resultados das investigações de competências expressam o que o trabalhador deve ser capaz de fazer, os currículos estabeleceriam as estratégias para construir essa capacidade. O currículo corresponderia a um conjunto de experiências de aprendizagem concretas e práticas, focadas em atividades que se realizam nos contextos ou situações reais de trabalho.

Assim como no trabalho o que se privilegia é a competência individual dos trabalhadores posta a serviços da organização e dos clientes-usuários, a formação por competências privilegiaria a aprendizagem em ritmo individual, gradual e o desenvolvimento de capacidade de auto-avaliação (RAMOS, 2011,p.83).

Ciente que as proposições de formações são tensionadas, nas bases epistemológica, filosófica, pedagógica, a fim de consolidar determinados projetos educacionais e sociais, a produção do artigo atenta-se na análise das políticas de formação de trabalhadores (as), efetivada pela EJA de forma integrada com a Educação Profissional, reconhecendo-as como políticas públicas que marcam as disputas estabelecidas pelo Estado. (POULANTZ, 2009).

Com essa reflexão mencionada tem-se a análise do processo histórico as políticas nacionais para a Educação Profissional, pois há leitura de que essa modalidade educacional sofreu proposição de ordens assistencialistas; utilitaristas e críticas (GARCIA, 2000), de modo que ambas tiveram impactos nos processos formativos de trabalhadores (as), tanto em perspectiva hegemônica, quanto contra-hegemônica.

Além disso, é possível observar que os perfis de ofertas foram movidos num processo dialético, no qual as proposições utilitaristas nas políticas de educação profissional impulsionaram a análise crítica da classe trabalhadora e esse coletivo social, (ARROYO, 2014), em condição de práxis, propôs intervenções para que as políticas de formação de trabalhadores (as) passassem a superar a situação de atendimento do povo para além da ideia de massa, assim, como Vidigal citou Matos (2011,p.27), ao tratar da consciência dos (as) trabalhadores (as) sobre seu processo de formação: “massa desarticulada, manipulada pelo Estado ou pelas lideranças políticas, para serem entendida como uma classe que, no interior de condições que não escolhe, é capaz de fazer sua própria história!” (apud VIDIGAL, 2013, p.993).

Assim, ao tratar da história contemporânea da Educação Profissional é perceptível a influência do projeto neoliberal iniciado nos anos de 1990, no Brasil, trazendo reformulações para fragilizar a política de Educação Profissional de formação integral. Para isso, algumas reformas estruturantes foram efetivadas, entre elas: a promulgação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a lei 9394/96, que substituiu o projeto de lei comprometido com as perspectivas democráticas, redigido por Jorge Hage (SAVIANI, 1999); a promulgação do Decreto

nº 2.208/97 e a Portaria nº 646/97 que além de impedirem a formação integrada, regulamentaram formas aligeiradas e fragmentadas de formação, assim como elucidou a Ramos (2010):

(...) chegamos à LDB n.9394/96 e, no ano seguinte, ao Decreto n.2.208/97 e à portaria n.646/97. Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científicos-tecnológicos, o Decreto n.22.208/97 e outros instrumentos legais (como a portaria n. 646/97) vem não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado (RAMOS, 2010, p.25).

A recuperação desse contexto histórico reafirma a análise proferida nesse texto de que a luta entre capital e trabalho nas políticas de educação profissional foi constante, porém a partir de 2003 o embate político foi fortalecido pela resistência dos (as) trabalhadores (as). Essa luta foi marcada em debates e ações que envolveram movimentos trabalhistas, universidades, movimentos em defesa da educação pública que pautaram a inversão da agenda educacional centrada na interlocução, produção, consumo e mercado. (FRIGOTTO, 1998).

Essa inversão de agenda levou à substituição do Decreto Nacional nº2.208/97 pelo Decreto Nacional nº5154/04 e assim, recuperou as proposições progressistas de formação em Educação Profissional, como observou Ramos (2010):

a publicação do Decreto nº5154/2004 está na luta sociais dos anos de 1980, pela redemocratização do país e pela “remoção do entulho autoritário”. Temos como marco, de modo particular, a mobilização do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, em defesa de um sistema público e gratuito de educação, que deveria tomar forma no capítulo sobre a educação na Constituinte e em uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. (RAMOS, 2010, p.22).

Em observação ao compromisso com a democratização de uma formação digna, superando as propostas excludentes e autoritárias é visível no decreto nº 5154/04 a atenção com um processo formativo na perspectiva da continuidade, reconhecendo a formação inicial e continuada, a formação técnica e tecnológica. Associada a essa conquista, o documento pauta a oferta em perspectiva integrada (BRASIL, 2004).

A reformulação do Decreto nº 5154/04 não foi apenas uma reorganização de normativas para aperfeiçoamento de políticas, houve uma nova prerrogativa estabelecida e essa teve como atenção a educação para a perspectiva integral,

continuada e emancipatória, para o pleno exercício da democracia, assim, como afirma Ramos (2010):

Um decreto produzido nesta correlação de forças viria se constituir em um objeto frágil e transitório que, enquanto garantisse a pluralidade de ações aos sistemas e instituições de ensino, mobilizasse a sociedade civil em torno do assunto. O que se pretendia era a (re) construção de princípios e fundamentos da formação de trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe. Seria um fortalecimento das forças progressistas para disputa por uma transformação mais estrutural da educação brasileira] (RAMOS, 2010, p.30).

Ciente que o Decreto Federal nº 5154/04 é fruto dessa luta histórica, movida pela consciência de que não bastaria esse marco normativo, teve-se a implantação do Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), uma política educacional federal implantada inicialmente através do Decreto nº 5.478/2005 que foi revogado posteriormente pelo Decreto nº 5.840/2006 que trouxe mudanças significativas na condição do atendimento, respondendo, portanto, ao documento base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

O PROEJA foi uma política nacional que tinha o trabalho no seu sentido educativo. Esse ponto foi referencial para indicar um perfil de currículo atento à formação integral, a formação humana e formação profissional, alinhadas para análise crítica e consciente da ação do trabalho transformador no seu sentido ontológico e, portanto, para compreensão crítica das práticas sociais (RAMOS, 2011).

Essa possibilidade organizativa curricular estruturou na articulação entre ciência, cultura, trabalho e tecnologia, conforme análise dos documentos-base (BRASIL/MEC/SETEC, 2007a; 2007b; 2007c) que previa a formação integral em significado amplo, crítico, prevendo formação humana pelo exercício da práxis, numa relação sociolaboral emancipatória, respondendo, então, aos propósitos de uma formação que tem o trabalho no seu sentido educativo.

O decreto do PROEJA foi reorganizado com o objetivo de expansão e qualidade do atendimento, pensando os sujeitos jovens e adultos, pois segundo Moura & Henrique (2012) as críticas sinalizavam que o projeto inicial de atendimento exclusivo nas unidades, atualmente, reconhecidas como Institutos Federais de

Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) era insuficiente para uma oferta que pudesse atender o público que seria demandante. Além disso, a composição do atendimento necessitava envolvimento de outros autores com experiência na modalidade EJA.

Essas reformulações foram fundamentais para facilitar a chegada e permanência dos sujeitos a uma oferta que se fez reconhecedora das suas necessidades e especificidades, de modo que a atenção mencionada fortaleceu o programa em aspectos fundamentais para a sua organização, que foram o trabalho no seu princípio educativo e a formação integral.

Sob esses aspectos e na fundamentação da educação ao longo da vida e da educação popular, houve a implementação 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 (PROEJA FIC), observando a educação profissional, também, como política reparadora de uma negação de direitos, atenta ao desenvolvimento social, às vocações produtivas, às condições e fomentos culturais territoriais.

A implantação do PROEJA FIC foi marcada por muitos desafios e vem sendo uma política de resistência que busca superar as proposições neoliberais que se reapresentam, em caráter hegemônico, para formação de trabalhadores (as), instituídas por novas reformas que podem ser superadas por propostas educacionais, alinhadas numa historicidade que supera essas situações condicionantes (FREIRE, 2010).

Com esse propósito tem-se a apresentação da metodologia de pesquisa que investigou uma experiência, no município de São Bernardo do Campo.

Metodologia

O método de abordagem teve fundamentação nas proposições dialéticas, compreendidas em condições de totalidade, movidas por contradições em processos históricos (LOWY, 1990).

A pesquisa é de caráter qualitativo, organizada por um estudo de documentos que permitiu caracterizar a experiência em estudo, observando suas especificidades curriculares e suas interlocuções com as normativas nacionais, referentes ao Decreto nº5154/04 e o PROEJA.

As práticas de leitura observadas por Salvador (1986) em etapas, como:

a) leitura de reconhecimento do material bibliográfico, b) leitura exploratória, c) leitura seletiva, d) leitura reflexiva ou crítica, e) leitura interpretativa permitiram o debruçar sobre o referencial teórico, favoreceram a observação dos documentos das políticas nacionais e da política municipal em estudo e, então, deram condições de analisar as categorias elementares da investigação presente nesse artigo.

No uso do procedimento de leitura exploratória foi possível observar diferentes documentos locais e escolher pela leitura seletiva os documentos para análise, sendo esses: “Deliberação de nº2/2010: Oferta de EJA e Educação Profissional”, “Diretrizes Curriculares da EJA” e “Catálogo Municipal de Educação Profissional”.

Com a referência ainda na leitura seletiva aos documentos citados, foram observadas as bases elementares da política de formação em elevação de escolaridade e qualificação profissional e sua forma de organização, reconhecida na proposição específica e na interlocução com a política nacional.

Esses perfis de leitura sob os documentos municipais citados, associados com as leituras reflexivas e interpretativas permitiram a análise de interlocução da política municipal com a nacional, os instrumentos para essa análise interlocutora foram: Decreto Nacional de nº5154/04 e o Documento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e Formação Inicial e Continuada (FIC).

As diferentes práticas de leituras subsidiaram a análise conclusiva, observando que a política municipal sofreu influência das políticas nacionais, mas diante da realidade histórica, segundo a qual foi construída, teve especificidades, contribuindo para uma ampliação de análise sobre o currículo de formação integral, em perspectiva crítica.

Resultados

Nesta seção há a descrição da política pública municipal e, além disso, tem-se a análise da sua interlocução com as políticas nacionais que estavam na condição hegemônica no período da efetivação da experiência em estudo, assim, vejamos os itens dessa seção, sendo esses: “ aspectos gerais da política em estudo” e “ aspectos curriculares da política em estudo”.

Aspectos gerais da política em estudo

A política pública em observação foi efetivada no município de São Bernardo do Campo, na região do ABCD Paulista, na gestão política do período 2009 a 2016. O município possui 606.553 pessoas acima de 15 anos, das quais, segundo o IBGE (2011), 179.982 não terminaram o Ensino Fundamental.

O processo de implantação da política pública de Educação Profissional na prerrogativa de elevação de escolaridade sob a etapa da formação inicial continuada ocorreu no período de 2010 a 2016. Segundo a Deliberação nº 2/2010 a oferta de EJA e Educação Profissional se efetivava na articulação da elevação de escolaridade e qualificação profissional, organizada em oito Eixos tecnológicos, sendo esses: Alimentação; Confeção; Construção Civil; Imagem Pessoal; Indústria Moveleira; Tecnologia da Informação; Meio Ambiente; Saúde.

Esse mesmo documento elucidava que o processo de formação integral e em continuidade iniciava na primeira etapa do Ensino Fundamental, atingindo os anos finais do Ensino Fundamental, por um percurso formativo, descritos no catálogo de Educação Profissional (SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2014).

Ainda nesse documento havia o tratamento da carga horária definida em 1400h para formação geral e 200h para formação específica, perfazendo ao final dos anos do Ensino Fundamental 1600h de atendimento.

O atendimento constitui-se numa política municipal, pautado num projeto educacional de responsabilidade do ente federativo específico, porém, era referendado nas políticas nacionais, tendo referência no Decreto Nacional nº 5154/04 e no documento do PROEJA.

A referência da experiência local nessas políticas nacionais processava para justificar o compromisso da oferta integrada EJA e Educação Profissional e, além disso, para assegurar o processo de formação inicial e continuada, constituídos em itinerários, com o propósito ético-crítico de formação integral, a qual permitia ao (a) trabalhador (a) uma formação humanizadora, crítica.

O processo formativo processava numa análise conceitual crítico-emancipatória que reconhece os sujeitos jovens e adultos como sujeitos de conhecimento, além de observar o tratamento do saber em perspectiva de transformação social, nesse sentido, evidenciava a concepção de educação popular como referência para a organização de um currículo de formação integral que

articula Ciência, Cultura e Trabalho, num envolvimento com os saberes dos sujeitos, observados em dimensão ética, estética e técnica (SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2010).

O tratamento do conhecimento dessa política era organizado por um perfil de currículo estruturado em eixos, sendo esses: memória e territorialidade, cultura e trabalho, meio ambiente e saúde, linguagens: oral, corporal e tecnológica.

Aspectos curriculares da política em estudo

As análises dos aspectos curriculares estão referendadas num conceito de currículo como produção social, observado em várias dimensões (SACRISTÁN, 2008) e reconhecido no exercício da práxis.

A análise de currículo como práxis, segundo Sacristán (2008) passa por entender que muitas ações intervêm na sua organização e o que o processo ocorre em condições concretas, tendo interlocução com as interações sociais, culturais, sendo, portanto, vivido e analisado, por processo de reflexão, ação e reflexão, não só nas bases epistemológicas, mas pela análise dos contextos históricos em que está situado, assim, como aponto o autor:

Conceber currículo como uma práxis significa que muitos tipos de ações intervêm em sua configuração, que o processo ocorre dentro de certas condições concretas, que se configura dentro de um mundo de interações culturais e sociais, que é um universo construído não-natural, que essa construção não é independente de quem tem o poder para constituí-la (...) (SACRISTAN, 2008, p.21).

Os aspectos fundantes da proposta curricular de Educação Profissional foram observados nos Documentos: “Diretrizes Curriculares de São Bernardo do Campo”, “Catálogo Municipal de São Bernardo do Campo” e “Práticas Pedagógicas”. Nesses documentos foi possível reconhecer que a política de formação esteve pautada nos preceitos de *formação ao longo da vida*, sob as finalidades da Educação Popular, prevendo o processo formativo para emancipação e transformação.

O currículo era reconhecido em perspectiva crítico-libertadora, indicando a construção do conhecimento contra toda forma de opressão. Assim, o currículo era comprometido com a ética em defesa da vida (FREIRE, 2010). Na especificidade da Educação Profissional explicitava esse compromisso com um currículo de formação

integral, tendo o trabalho como princípio educativo e, dessa forma, elucidava um processo formativo para se opor às práticas de trabalho opressor, dando condições para análise crítica das relações de sociais e técnicas de trabalho.

A referência à formação integral além de pautar um currículo de condição integrada, com a elevação de escolaridade e qualificação profissional, tratava, também, de uma abordagem de formação por análise da realidade do sujeito, observada em sua totalidade.

O cuidado a análise da realidade do sujeito em condição de totalidade, mostrava estar assegurada no pensamento de Freire (2010) quando observa o tratamento do conhecimento para “conscientização” pelo estudo crítico dialético de situações sociais, observadas então em condição “totalizada” e em partes, por dimensões: social, política, cultural, assim, como aponta o autor:

A questão fundamental, neste caso, está em que, faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade em que estão, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la. E não o podem porque, para conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, lhes seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão, voltariam com mais clareza à totalidade analisada. (FREIRE, 2010, p.71).

Essa referencia esboçava um conceito de formação integral, pela reflexão crítica do sujeito sobre seu contexto de vida. O processo de organização curricular dessa proposta estava centrado nos pensamentos *freireanos*, reconhecendo a realidade como ponto central do processo formativo, observada na relação entre o trabalho, a cultura, a linguagem e a ciência (FREIRE, 1982).

Com essa composição a construção do conhecimento esteve centrada em temas geradores ligados às observações dos (as) educandos (as) sobre o mundo do trabalho. Associado a essa linha de eixos temáticos, o currículo era instituído por Eixos Tecnológicos, com uma composição que reconhecia as bases tecnológicas do eixo em formação, porém, seu tratamento era problematizado e organizado pelos eixos do conhecimento do currículo (SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2013).

Assim o processo de planejamento demandava a seleção das “situações significativas” (FREIRE, 2010) do mundo do trabalho e essas eram problematizadas pelos eixos do conhecimento cultura, trabalho, memória, territorialidade, meio

ambiente, saúde e linguagens (SÃO BERNARDO, 2012).

Sob esses eixos, a realidade ligada ao mundo do trabalho, que era expressa pelos (as) educandos (as) sofria uma problematização em totalidade. Esse processo de problematização em totalidade acontecia pelos eixos do conhecimento já citados. A problematização era organizada por perguntas que permitiam o levantamento dos conteúdos (SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2010).

Nesse sentido, a abordagem de formação integral estava apoiada na leitura crítica rigorosa da realidade de trabalho opressora e, portanto, na compreensão das relações de classes desiguais (MARX, 2011).

A abordagem justificativa dessa organização associava-se ao reconhecimento dos sujeitos na sua condição integral de ser humano, num diálogo com a vida, reconhecidos nos aspectos: psicossocial, intelectual, político e cultural.

O documento Catálogo Municipal de Educação Profissional em Formação Inicial e Continuada (2014) tratava o conceito de trabalho no seu sentido educativo e esboçava atenção a um processo formativo pautado em itinerários, reconhecidos em eixos tecnológicos.

Considerações finais

Em reconhecimento a proposta de formação de trabalhadores (as) em estudo foi possível concluir que a política efetivada, embora fosse de responsabilidade local tinha grande influência das políticas nacionais exercidas a partir do ano de 2004.

A análise se sustenta no reconhecimento da preocupação em pautar uma oferta em prerrogativa de itinerários formativos, alinhada ao decreto nº 5154/04, atenta ao atendimento de formação integrada entre elevação de escolaridade e qualificação profissional.

Além disso, a oferta tinha referência ao PROEJA/ FIC, pois reconhecia a importância de um atendimento pautado em justiça social, na condição de reparação de uma dívida histórica do Estado para com esse público jovem e adulto que teve o seu direito à educação, negado, no tempo que lhe era oportuno.

No que se refere a não efetivação do direito à educação, a experiência em estudo evidenciava, assim, como no documento do PROEJA a atenção à uma oferta que dialogasse com o interesse e necessidade de um público que está no

mundo do trabalho, muitas vezes, de forma opressora, sem qualificação profissional.

Ainda no tocante à oferta, a política pública trazia um diferencial na qualificação profissional de formação inicial e continuada, pois essa já era efetivada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade EJA.

A experiência municipal alinhava-se, também, aos princípios do PROEJA/FIC no que se refere à importância da aprendizagem e de conhecimentos significativos, construídos de forma coletiva, valorizando o ser e o saber dos (as) educandos (as) e o trabalho como princípio educativo nas suas várias dimensões.

As categorias elementares da política pautavam-se no reconhecimento do trabalho no seu sentido educativo, no perfil de oferta de formação integral, porém o diferencial em relação ao PROEJA era que o tratamento do conhecimento partia da realidade do trabalho dos (as) educandos (as), observadas em temáticas que eram problematizadas por eixos de conhecimento que se integravam, reconhecidos na nomenclatura: cultura, trabalho, memória e territorialidade, meio ambiente-saúde e linguagens, com o propósito de formar para as dimensões: ética, estética e técnica.

Assim, há confirmação da hipótese que a experiência de São Bernardo do Campo reafirmou a formação de trabalhadores (as) nos preceitos da formação integral, tendo o trabalho como princípio educativo, o perfil da oferta de forma integrada já tratadas em políticas nacionais, porém, mostrou especificidades epistemológicas, pedagógicas, por meio da abordagem de tratamento do conhecimento pela realidade do sujeito em totalidade, permitindo o acolhimento dos seus conhecimentos sobre os fatos em estudo.

Nesse sentido, é possível concluir que políticas nacionais impulsionam políticas locais, interferindo sobre as mesmas, porém a implantação local marca suas especificidades, recriando, conforme suas especificidades territoriais em abrangências: política, econômica, cultural e social, de modo a contribuir na resistência da luta entre capital e trabalho, por meio de um tratamento de educação em perspectiva crítica, portanto não “*neutra*”.

Referências Bibliográficas

BRASIL, 2004. **Decreto no. 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências.

BRASIL/MEC/SETEC. Programa Nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos - educação profissional técnica de nível médio / ensino médio: documento base. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007a. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6667&Itemid= Acesso em: 22 de julho de 2020.

_____. **Programa Nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos - formação inicial e continuada/ ensino fundamental: documento base.** Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007b. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6666&Itemid= Acesso em: 22 de julho de 2020.

_____. **Programa Nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos/ educação profissional e tecnológica integrada à educação escolar indígena: documento base.** Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007c. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6668&Itemid= Acesso em: 22 de julho de 2020.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal.** São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FRIGOTTO, G. (Org.) **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa.** São Paulo: BOITEMPO, 2019

LÖWY, M. **Romantismo e messianismo: ensaios sobre Lukács e Benjamin.** São Paulo: Perspectiva, 1990.

MARX, Karl e ENGELS, Friederic. **Textos sobre Educação e Ensino.** E-book. Campinas: Navegando Publicações, 2011. Disponível: <https://www.marxists.org/portugues/marx/ano/mes/ensino.pdf>. Acesso em: 31/05/2019.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

SACRISTÁN, José. G. **O currículo: Uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Conselho Municipal de Educação. **Deliberação de n. 2/10**. Notícias do Município, São Bernardo do Campo, n. 76, 2010, p. 31.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Departamento de Ações Educacionais e Divisão de EJA e Educação Profissional. **Catálogo de educação profissional Municipal**. São Bernardo do Campo, SP: [s.n.], fev. 2014. 91 p.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Departamento de Ações Educacionais e Divisão de EJA e Educação Profissional. **Diretrizes curriculares da EJA**. São Bernardo do Campo, SP: [s.n.], jan. 2012. 122 p.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

VIDIGAL, Carmen Silva. **Educação de jovens e adultos trabalhadores de qualidade: regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação. Educação e Sociedade**, v.34. nº124. Campinas [s.d], jul/set. 2013. Disponível: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302013000300017&lng=pt&tlng=pt.

Adriana Pereira da Silva

São Bernardo do Campo, São Paulo, Brasil

Doutorada em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2016), mestre em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2012), graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Fundação Santo André (1998). Atuou como Professora universitária de pós-graduação, pela UNICASTELO, no curso "Formação de Professores". Participou em Santo André do movimento social MOVA como assistente pedagógica. Exerceu durante o período de 2009 à 2016 a gestão pública de políticas de EJA e Educação Profissional no cargo de chefe de divisão da Prefeitura do Município de São Bernardo do Campo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículo, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire, Cultura, Alfabetização, Currículo e Práticas Pedagógicas.

E-mail: adriana7pereira.silva@gmail.com

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2383365466857365>

Recebimento: 26/07/2020
Aprovação: 04/03/2021



Q. Code

Editores-Responsáveis

Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil
Dr. Sebastien Pesce, Universidade de Orléans, França