



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDC**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MPEJA**

**RICARDO HENRIQUE DE JESUS BORGES**

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ARTICULAÇÃO COM O**  
**MUNDO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E**  
**ADULTOS:**  
**EXPERIÊNCIAS DO PROEJA NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL - CEEP NEWTON SUCUPIRA / SALVADOR - BA**

Salvador  
2015

**RICARDO HENRIQUE DE JESUS BORGES**

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ARTICULAÇÃO COM O  
MUNDO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS:  
EXPERIÊNCIAS DO PROEJA NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL - CEEP NEWTON SUCUPIRA / SALVADOR - BA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA/ Departamento de Educação – DEDC da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Orientadora: Maria Gonçalves Conceição Santos

Salvador  
2015

**RICARDO HENRIQUE DE JESUS BORGES**

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ARTICULAÇÃO COM O  
MUNDO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS:  
EXPERIÊNCIAS DO PROEJA NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL - CEEP NEWTON SUCUPIRA / SALVADOR - BA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA/ Departamento de Educação – DEDC da Universidade do Estado da Bahia – UNEB como requisito parcial para obtenção do grau de mestre.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2015

---

Professora Dr<sup>a</sup> Maria Gonçalves Conceição Santos (Orientadora)  
MPEJA/UNEB

---

Professora Dr<sup>a</sup> Márcia Regina Barbosa  
UFPE

---

Professora Dr<sup>a</sup> Patrícia Lessa Santos Costa  
MPEJA/UNEB

---

Professora Dr<sup>a</sup> Carla Carla Liane Nascimento dos Santos  
MPEJA/UNEB

À vocês, minha irmã Marluce e minha mãe Alzira (ambas *in memoriam*), que durante essa pesquisa, em tão curto espaço de tempo entre si, foram levadas por Deus e deixaram em nós grande saudade.

Dedico todo esse trabalho, bem como todas as horas, pensamentos, ideias, cuidados, carinho investidos aqui a vocês.

O meu sucesso também é produto dos vossos trabalhos.

À vocês duas, todo o meu amor e saudade.

Saudade sem tamanho; saudades enquanto eu viver.

## AGRADECIMENTOS

Ao Mestrado Profissional de Jovens e Adultos - MPEJA e aos meus queridos professores, pela realização desse sonho e pelas imensuráveis contribuições e ensinamentos de vida;

À toda comunidade do Centro Estadual de Educação Profissional em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira, com seus estudantes, educadores, diretores, coordenadores e funcionários por terem aceitado trilhar comigo essa aventura acadêmica e ter feito isso de maneira tão inestimável: gentil, entusiasmada e profissional;

Aos meus irmãos de fé e amigos por acreditar e me animar diariamente; aos amigos do mestrado; à Marieni Almeida, Miriam Araújo, Margarida Rocha, Maria Natividade, Laís Pinto, Leíse Machado, Luciana Rocha e Lucidalva Pinheiro, Tula Ornellas, pelas ajudas estratégicas, manifestações de amizade e carinho constantemente;

À minha noiva, meu amor e amiga, por me dar tantos suportes e amor em todas as horas;

À minha família pelo companheirismo e apoio incondicional sempre, sobretudo nesses últimos meses tão duros e tristes para todos nós;

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Maria Gonçalves Conceição, minha gratidão toda especial por ter sido um exemplo de educadora e de vida para mim, me proporcionando tantos aprendizados em momentos tão ricos de orientação. Sem seu carinho e competência eu não teria sentido tanta disposição na caminhada.

À Deus por ser meu Pai, por me amar e por me cuidar; pela fé plantada em meu coração e pela força dada a mim pra lutar.

“Essa pesquisa reflete meu grande desejo de contribuir para que mais e mais pessoas continuem transformando seus sonhos em realidade, como acontece comigo aqui agora”.

RICARDO HENRIQUE J. BORGES

## RESUMO

Este trabalho trata-se de um estudo de caso que teve por objetivo analisar as principais práticas pedagógicas extraclasse desenvolvidas pelo Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira em articulação com o mundo do trabalho no intuito de entender a relevância destas para a formação dos jovens e adultos das turmas de Eletromecânica e Eletrotécnica do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Esta unidade de ensino vem apresentando destaque no município de Salvador (BA) em função dos resultados positivos em seus processos pedagógicos. Em vista disso, procedeu-se com a investigação-reflexão da dinâmica escolar, a fim de levantar os possíveis fatores do êxito nos processos formativos dessa instituição. Para isso, desenvolveu-se a exploração do cotidiano do CEEP através de extenso trabalho de campo semanal durante um ano e meio, com identificação, caracterização e discussão coletiva de suas atividades. Os procedimentos metodológicos incluíram levantamento bibliográfico e documental, a realização de grupo focal e entrevistas semiestruturadas com educadores, coordenador e diretor da unidade. O estudo teve como aporte principal as obras de Freire (1996, 2015), Sacristan (2000), Ciavatta (2005), Frigotto (2008), Rodrigues (2009), Paiva e Oliveira (2009), Vasconcellos (2011), Ramos (2012), Lüdke e André (2014), Macedo (2015), dentre outros. A pesquisa constatou que o CEEP Newton Sucupira apoia-se no prestígio social construído ao longo de mais de três décadas de existência, priorizando práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho que estão associadas às inclinações dos estudantes jovens, através de propostas interdisciplinares e coletivas, voltadas para a comunidade externa e com grande visibilidade local. As mais significativas tem sido as feiras, as visitas técnicas e o projeto de extensão “Luz de Uma Nova Realidade”. Estas práticas fortalecem os processos formativos entre jovens e adultos do Proeja: dinamizam o processo de ensino aprendizagem, conferem atualização dos estudos escolares, elevam a autoestima de seus sujeitos através da valorização das múltiplas inteligências, ressignificam a teoria e a prática profissional através da interdisciplinaridade e vivências concretas, ampliam o conceito de trabalho e diversificam as possibilidades de atuação profissional de jovens e adultos no mundo produtivo. Como fatores limitantes colocaram-se o cansaço e o baixo nivelamento escolar dos estudantes, excesso de burocracia na gestão dos recursos, tempo restrito de aulas, currículo ultrapassado, formação continuada do professor insuficiente.

**Palavras-Chave:** Práticas Pedagógicas. PROEJA. Mundo do Trabalho.

## ABSTRACT

This work is a case study that aimed to analyze the main extracurricular pedagogical practices developed by the Professional Education State Center Newton Sucupira in conjunction with the world of work. He sought to understand the relevance of these for the training of young people and adults of Electromechanical classes and Electrical Engineering of the National Professional Education Program Integration with Basic Education in Youth and Adult Education mode (Proeja). This teaching unit has shown highlighted in Salvador (BA) on the basis of positive results in teaching processes. In view of this, it proceeded with the school research-reflection in order to raise the possible factors of success in the formative processes of this institution. For this, we developed the exploitation of CEEP everyday through extensive work weekly field for a year and six months, with the identification, characterization and collective discussion of their activities. The methodological procedures included bibliographical and documentary survey, conducting focus groups and semi-structured interviews with educators, coordinator and director of the unit. The study had as main contribution the works of Freire (1996, 2015), Sacristan (2000), Ciavatta (2005), Frigotto (2008), Rodrigues (2009), Paiva and Oliveira (2009), Vasconcellos (2011), Ramos (2012), Lüdke and Andrew (2014), Macedo (2015), among others. The survey found that the CEEP Newton Sucupira relies on social prestige built up over more than three decades, prioritizing pedagogical joint practices with the world of work that are associated with the inclinations of young students through interdisciplinary and collective proposals, aimed at the external community and great local visibility. The most significant has been the fairs, the technical visits and the extension project "Light of a New Reality." These practices strengthen the training processes between young people and adults Proeja: streamline the process of teaching and learning, provide update of school studies, raise self-esteem of his subjects through the enhancement of multiple intelligences, resignify theory and professional practice through interdisciplinary and concrete experiences, broaden the concept of work and diversify the professional performance opportunities for young people and adults in the productive world. As limiting factors put themselves fatigue and poor school grading of students, excessive bureaucracy in the management of resources, limited time classes, outdated curriculum, continuing education insufficient teacher.

**Keywords:** Pedagogical Practices. PROEJA. Work World

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Categorias Centrais da Pesquisa .....	21
Figura 2- Estruturação do Ensino Profissional da Bahia.....	40
Figura 3 – Dimensões das principais temáticas da pesquisa .....	52
Figura 4 - Estruturação Teórico-Conceitual da Pesquisa .....	55
Figura 5 – Etapas de desenvolvimento da pesquisa .....	57
Figura 6 - Caracterização do CEEP Newton Sucupira/ Fase Exploratória.....	59
Figura 7 – Técnicas de coleta e análises das informações.....	66
Figura 8 - Localização da CEEP Newton Sucupira, Salvador – Bahia .....	71
<b>Figura 9-</b> Área verde e espaço de socialização/ pátio introdutório .....	73
Figura 10- Ginásio de esportes e teatro .....	74
<b>Figura 11-</b> Laboratório de informática .....	75
Figura 12- Oferta de cursos do Proeja/ CEEP Newton Sucupira, 2014 .....	76
Figura 13- Estrutura Administrativa do CEEP Newton Sucupira .....	77
Figura 14- Organização da Gestão Escolar dos CEEPS/ SEC - Bahia.....	78
Figura 15 – Gestão externa/ Central do CEEP Newton Sucupira .....	79
Figura 16- Localidades de Origem dos Educandos do CEEP Newton Sucupira .....	82
Figura 17 – Composição do corpo docente do CEEP Newton Sucupira/ 2014 .....	90
Figura 18 - Práticas de Articulação com o Mundo do Trabalho e suas Dimensões .....	112
Figura 19- Mediação do educador para a Feira Técnico-científica/ 2014.....	116
Figura 20 – Montagem do projeto para a II feira Técnico-científica do CEEP, 2014.....	117
Figura 21- Projeto de hidráulica da II Feira Técnico-científico cultural do CEEP .....	118
Figura 22 – Estandes da II Feira Técnico-científico cultural do CEEP.....	119
Figura 23- Visita Técnica a Hidrelétrica do São Francisco/2014.....	121
Figura 24- Caminhada exploratória na Hidrelétrica do São Francisco/2014 .....	122
Figura 25 – Projeto “Luz de Uma Nova realidade”.....	123
Figura 26 - Componentes do Intercâmbio de Saberes .....	142
Figura 27- Detalhamento Procedimental do Intercâmbio de Saberes .....	147

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Problemas da Educação Profissional em Três Diferentes Dimensões .....	38
Quadro 2- Peculiaridades Relacionadas às Competências das Práticas Escolares .....	46
Quadro 3- Organização dos Grupos Focais .....	65
Quadro 4 - Abrangência e planejamento do Curso Técnico em Eletromecânica .....	100
Quadro 5 - Abrangência e planejamento do Curso Técnico em Eletrotécnica.....	101
Quadro 6- Indicadores de Qualidade e Fontes da Pesquisa.....	127
Quadro 7 – Plano Didático do Intercâmbio de Saberes.....	146

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Educadores do Proeja e o número de participantes da entrevista .....	63
Tabela 2 – Histórico de rendimento das turmas do PROEJA por Semestre/ CEEP Newton Sucupira (2010-2014) .....	105

## LISTA DE SIGLAS

BNC	Base Nacional Comum
CEEP	Centros Estaduais de Educação Profissional
CHESF	A Companhia Hidro Elétrica do São Francisco
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
DIREC	Diretoria Regional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETENS	Escola Técnica Estadual Newton Sucupira
FAED	Fundo de Assistência Educacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FTE	Formação Técnica Específica
FTG	Formação Técnica Geral
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PANAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PAIP	Projeto de Monitoramento, Acompanhamento, Avaliação e Intererção Pedagógica
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PST	Prestadores de Serviço Temporário
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
SEC	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
SGE	Sistema de Gestão Escolar
SUPROF	Superintendência de Educação Profissional

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....</b>	<b>21</b>
1.1 MUNDO DO TRABALHO.....	28
1.2 PROEJA.....	34
1.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	42
<b>2 A INVESTIGAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NA ESCOLA .....</b>	<b>49</b>
2.1 O ESTUDO DE CASO E A ABORDAGEM QUALITATIVA.....	50
2.2 PROCEDIMENTOS.....	56
a) Seleção e Exploração do <i>locus</i> de Estudo.....	58
b) Identificação das Práticas.....	60
c) Caracterização das Práticas.....	62
d) Discussão das Práticas .....	64
e) Proposição/ Intervenção no CEEP Newton Sucupira .....	68
<b>3 LOCUS DO ESTUDO E SEUS SUJEITOS.....</b>	<b>70</b>
3.1 CENTRO ESTADUAL DE EDUCACAO PROFISSIONAL EM CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS NEWTON SUCUPIRA /SALVADOR-BA.....	70
3.2 ATORES DA ESCOLA .....	80
3.2.1 Os Educandos .....	81
3.2.2 Os Educadores .....	90
<b>4 O CEEP NEWTON SUCUPIRA, O PROEJA E AS SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO .....</b>	<b>95</b>
4.1 ENTRE AS NECESSIDADES E AS POTENCIALIDADES: A REALIDADE .....	96
4.1.1 Propostas Curriculares dos Cursos do PROEJA no Newton Sucupira.....	99
4.1.2 Desempenho dos Cursos e Turmas do PROEJA no CEEP Newton Sucupira .....	104

4.1.3 Iniciativas do CEEP Newton Sucupira em Resposta às Necessidades e Desafios da Formação Profissional .....	111
4.2 “DESENHANDO”, “COSTURANDO” E “PINTANDO” EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS COM JOVENS E ADULTOS EM TURMAS DO PROEJA .....	113
4.2.1 Feiras Técnico-Cultural .....	114
4.2.2 Visitas Técnicas .....	119
4.2.3 Projeto “Luz de Uma Nova Realidade” .....	122
4.3 A RELEVANCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EXPERIENCIADAS NO CEEP .....	130
<b>5 INTERCÂMBIO DE SABERES.....</b>	<b>140</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>151</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>155</b>

## INTRODUÇÃO

O contexto atual brasileiro apresenta um cenário em que a Educação ainda registra sérias limitações no que se refere ao ingresso tardio de estudantes, repetência e abandono, configurando-se como causas fundamentais do atraso escolar e um problema para as gerações futuras. A precarização, o imprevisto e o abandono nas escolas persistem, denunciando que as políticas públicas continuam tangenciando os problemas de aprendizagem. No Ensino Médio, por exemplo, milhões de jovens abandonam os estudos antes de concluir o 3º ano. Nos cursos de formação profissional, corriqueiramente, são apontados a qualificação insuficiente dos professores, inadequação do material didático, debilidade e/ou defasagem dos laboratórios, distanciamento da prática educativa nos cursos em relação às necessidades de aprendizagem demandadas pelos educandos e/ou pelas empresas, além de escassez de recursos para financiamento. Acrescenta-se a isso a concentração territorial da oferta, insuficiente integração da formação inicial e continuada, com tímida elevação da escolaridade, escassez de estágios remunerados, entre outros aspectos, como principais problemas a serem enfrentados.

Segundos dados da Educação Básica (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2014), em 2013, dos jovens entre 15 a 17 anos, apenas 55,5% cursava o Ensino Médio. Isso evidencia que uma parcela elevada abandona a escola precocemente ou fica retida na etapa anterior, o Ensino Fundamental, já que apenas 1,7% desse grupo etário estava no Ensino Superior. Na Bahia, 42,9% desses jovens estão nessa etapa dos estudos, enquanto o Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu a meta de elevar esse valor para 85% até 2020. Há, portanto, ainda uma distância de mais de 43% pontos percentuais, quase a metade do esperado para próxima década.

Da mesma forma, ao lado de outros grandes desafios educacionais brasileiros, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) também pede um olhar ampliado que vá além da oferta de vagas. A partir dos dados de 2013, 3.777.670 estudantes estavam frequentando a EJA no Brasil, representando 7,5% de todos os indivíduos matriculados nesse nível de ensino. Destes, 96% estavam sendo atendidos através da rede pública de educação<sup>1</sup>. As estatísticas mostram que, mesmo após o estímulo criado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) ao ampliar o

---

<sup>1</sup>TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2014, p. 10 et.seq

financiamento da EJA, as matrículas vêm caindo (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2014, p. 86). Assim, o Brasil segue na contramão da necessidade da população que busca qualificação profissional para encontrar lugar em um mundo competitivo, em busca de trabalhadores cada vez mais preparados para os desafios do mundo do trabalho.

Esse grande contingente de jovens que compõem a EJA no estado da Bahia, resultante de taxas de abandono, acrescido de distorção idade-série, apresenta a urgência de tratamento não fragmentado, porém integrado, totalizante e sistematizado, a fim de combater o risco de manter invisibilizada socialmente, tanto essa parte da população, como as instituições de ensino afins. Em vista desses aspectos, o governo da Bahia implantou, em 2008, o Plano de Educação Profissional, com o objetivo de desenvolver as bases desta política pública prioritária de estado. Direcionada aos jovens, trabalhadores, educandos oriundos da escola pública, esse plano tem buscado elevar a escolaridade e a inserção cidadã destas pessoas no mundo do trabalho, por diferentes iniciativas dentre as quais o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Com as novas oportunidades criadas, foram instituídos os Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEPs), com a intenção de atender as demandas profissionais do Estado da Bahia, e ampliar as possibilidades de participação dos jovens nos processos produtivos ligados ao mundo do trabalho.

Mediante ao levantamento junto à Superintendência de Educação Profissional da Bahia (Suprof), o Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira, é projetado como uma unidade de destaque na Rede Estadual de Educação da Bahia em função do reconhecido serviço voltado à comunidade no contexto da região metropolitana de Salvador, na Bahia. Segundo esses indicativos, a escola realizava reconhecidos projetos de médio e grande portes de significativa visibilidade, o que lhe conferia o status de uma das mais bem sucedidas instituições de Educação Profissional, com a realização de experiências pedagógicas de grande êxito. Segundo a Suprof, o Newton Sucupira recebia destaque pelo seu esforço no intuito de promover uma formação significativa e dinâmica para seus educandos, através de eventos interdisciplinares, além dos bons resultados nas competições interescolares de esporte e cultura, nos projetos estruturantes da Secretaria de Educação e no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Em vista desse contexto, esta pesquisa se estrutura com objetivo de analisar as principais práticas pedagógicas extraclasse desenvolvidas pelo CEEP Newton Sucupira em articulação com o mundo do trabalho. Configura-se como um Estudo de Caso que partiu do interesse de

analisar as estratégias que têm sido adotadas pelas instituições de ensino para a formação profissional de jovens e adultos atendidos pelo Sistema Público Estadual de Educação da Bahia. Trata-se de uma investigação fundada na singularidade e na experiência exitosa, para entender os mecanismos estratégicos de autoria própria e interna da escola no intuito de lidar com os desafios correntes na gestão educacional do país.

Por se tratar de um trabalho desenvolvido no âmbito de um mestrado profissional em Educação de Jovens e Adultos, no intuito de uma pesquisa aplicada, buscou-se elaborar uma proposta de intervenção visando fortalecer o processo formativo da escola.

Tem como objetivos específicos identificar as principais práticas pedagógicas voltadas para o mundo do trabalho desenvolvidas pelo Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira, em turmas do Proeja; caracterizar estas práticas, a fim de compreender como elas têm-se processado no que diz respeito a sua natureza, abordagens, frequência, dinâmica, dentre outros; discutir, com a comunidade escolar, a relevância destas práticas pedagógicas para a formação dos educandos que participam deste programa e traçar, a partir dessas reflexões, uma proposta de atividade no intuito de atender as principais necessidades pedagógicas apontadas pelos sujeitos na pesquisa.

Como o Proeja é um programa novo, que ainda está em processo de ampliação na Bahia, torna-se fundamental conhecer as experiências exitosas do Programa nas instituições que o desenvolvem. Essa iniciativa se constitui numa contribuição para outros estudos mais aprofundados sobre os seus desempenhos e resultados alcançados nos mais diferentes espaços de formação profissional. A pequena quantidade de trabalhos acadêmicos sobre o Proeja no Sistema Público Estadual de Educação e a concentração desses, sobretudo em registros oficiais do governo, têm exigido novas reflexões relacionadas às potencialidades, benefícios e desafios através de novas iniciativas próprias da escola, no intuito de se estabelecer análises mais complexas, que não estejam vinculadas apenas ao viés das políticas prescritas oficialmente, nem das informações quantitativas como números de matrícula, evasão, abandono dentre outros desse tipo.

Em função desses resultados deste CEEP se perguntou: quais as atividades pedagógicas extraclasse mais significativas que o Centro Estadual de Educação Profissional em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira, Salvador - Bahia tem desenvolvido em articulação com o mundo do trabalho, nos cursos do Proeja? Como elas têm se processado?

Qual a relevância destas experiências para a formação dos educandos que são atendidos por meio desse programa?

Nesse sentido, este trabalho procurou refletir como esta unidade tem conseguido adequar suas práticas pedagógicas à realidade dos jovens e adultos apresentando um expressivo desempenho no contexto da EJA. A partir disso, destacar também os princípios e ações que respondem e devem ser observados para promoção de experiências exitosas no âmbito da EJA em articulação com o mundo do trabalho. A organização dessa investigação, apoiada numa experiência de intervenção, pode nos ajudar a descobrir os pressupostos nos quais, se apoiam as atividades práticas e compará-las com as ideias adotadas pela comunidade escolar como sustentação racionalizadora de suas ações. Reforça-se, dessa maneira, o interesse de entender os princípios que respondem pelo êxito da Escola no que concerne as suas práticas de articulação com o mundo do trabalho e pensar novas possibilidades quando se considere necessárias.

A categoria Mundo do Trabalho é reforçada como um das temáticas centrais da Educação de Jovens e Adultos, pois constitui viés fundamental de articulação entre escola e sociedade. A ideia de articulação adotada refere-se à relação, referências e preocupações sistemáticas que a escola estabelece em suas práticas pedagógicas pensando na maior participação de seus educandos no mundo do trabalho. Entende-se aqui que quando as instituições de ensino consideram o contexto no seu fazer pedagógico estará ampliando a qualidade do seu serviço, pois cria assim novas possibilidades de participação social de seus educandos. Da mesma forma, discutir as ações formativas da escola é uma forma de valorizá-la como um dos eixos centrais do pensamento, da pesquisa e dos programas de melhoria para as instituições, pois é nela que todo o projeto, toda a ideia, toda a intenção, se faz e adquire significações e valor, independentemente de declarações e propósitos de cunhos meramente teóricos.

Esta pesquisa, de abordagem majoritariamente qualitativa, de caráter descritivo e analítico, se desenvolveu através de visitas semanais no turno noturno, envolvendo estudantes, além de professores, gestores e coordenadores vinculados ao Proeja. Para sua viabilização, optou-se aqui investigar as atividades de caráter extraclasse como estágios, oficinas, seminários, visitas, feiras, gincanas, palestras, seminários, exposições, dentre outros, por entender que elas melhor representam os esforços coletivos da instituição para articular a formação pedagógica de seus estudantes ao mundo do trabalho. Além disso, o fato dessas atividades práticas terem maior visibilidade e o potencial de oferecer mais e melhores

registros úteis, elas também foram escolhidas por traduzir com eficiência e amplitude os esforços pedagógicos dos CEEP.

Desenvolveu-se observação participante, com conversas processuais entre a direção e coordenação, acompanhamento de Atividades Complementares (AC) e dos eventos. Procedeu-se com análise documental, desenvolvimento de grupo focal e entrevistas. Na análise das informações aplicou-se análise de conteúdo. Além disso, foi construída processualmente uma proposta de intervenção a partir das etapas do estudo.

Nesse trabalho, as reflexões foram mediadas pelos estudos de Freitag (1979), Freire (1996, 2015), Arroyo (1997), Sacristan (2000), Manfredi (2003), Abramovay (2004), Libâneo (2004), Ciavatta (2005), Saviani (2007), Frigotto (2008), Rodrigues (2009), Machado (2009), Paiva and Oliveira (2009), Vasconcellos (2011), Ramos (2012), Timothy (2012), Ventura (2013), Lüdke e André (2014), Macedo (2015), dentre outros.

Para agregar as discussões pretendidas, esse trabalho está estruturado em cinco capítulos. No primeiro capítulo são apresentados os referenciais teóricos e as categorias centrais da pesquisa: Mundo do Trabalho, Projeja e Práticas Pedagógicas. Nessa parte, é traçado um breve panorama onde são levantados os conceitos básicos da pesquisa, sua complexidade e suas nuances, a partir das reflexões de alguns dos mais expressivos estudiosos de cada uma dessas categorias. No capítulo 2 são apresentadas as concepções metodológicas e os procedimentos de pesquisa e intervenção, e a lógica que conduziu este estudo de caso. Por fim, são descritas, detalhadamente, as etapas dos procedimentos metodológicos que tem norteado o estudo.

O capítulo 3 segue trazendo uma breve caracterização do *locus* da pesquisa, através uma abordagem histórica do CEEP Newton Sucupira. Também é componente dessa parte, uma sucinta descrição do perfil dos sujeitos que participam deste estudo. Para fins didáticos, optou-se em considerar todos educandos da escola que integram os cursos de eletromecânica e eletrotécnica, que funcionam no noturno, e os educadores envolvidos direta ou indiretamente com o desenvolvimento do programa na unidade, a saber, coordenadores pedagógicos, coordenadores de área, vice-diretores e diretor geral.

O capítulo 4 constitui a discussão propriamente dita a respeito das práticas pedagógicas do CEEP Newton Sucupira em articulação com o mundo do trabalho. Inicialmente se apresenta o levantamento das práticas, depois se faz uma reflexão de como ela tem se processado e, por fim, se discute a relevância dessas práticas.

No capítulo 5 é trazida uma proposta de intervenção de cunho interdisciplinar denominado “Intercâmbio de Saberes”, elaborado mediante às reflexões do pesquisador, entrevistas e discussões com a comunidade escolar.

Ao final são apresentadas as considerações finais da pesquisa onde se recoloca algumas constatações desse estudo e também se faz algumas sugestões pertinentes à continuidade dessa investigação, assim como algumas limitações do estudo.

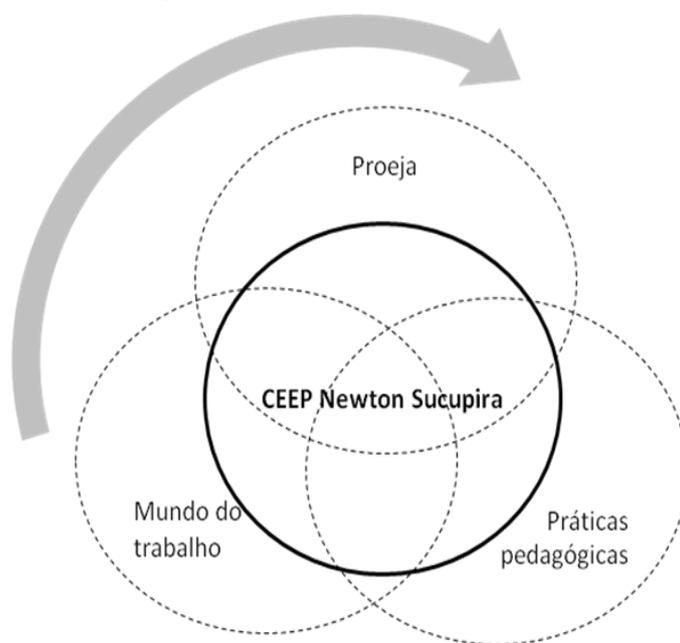
Em vista de objetivos, torna-se apropriado apresentar, as bases conceituais e os referenciais teóricos que norteiam este estudo, como se faz a seguir.

## 1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Quais categorias dão suporte às análises desenvolvidas nesse trabalho? A quais paradigmas ele está atrelado? Quais autores estão envolvidos nessas discussões? Quais conceitos e aspectos são introduzidos por eles? E outras, são perguntas que permeiam esse capítulo e são trazidas para conduzir a investigação a respeito das práticas pedagógicas produzidas pelo CEEP Newton Sucupira em turmas do PROEJA, em articulação com a realidade do Mundo do Trabalho.

Alguns temas de cunho econômico, político, social, passando pela formação para o trabalho, desenvolvimento, políticas públicas, ensino e aprendizagem, emergem, todas elas atreladas ao contexto da Educação de Jovens e Adultos. Como é mostrado na figura 1, especificamente, Mundo do Trabalho, Proeja e Práticas Pedagógicas se destacam como os três categorias básicas a serem trabalhadas.

**Figura 1-** Categorias Centrais da Pesquisa



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Os estudos de Brasil (2006a), Paiva (2009), Rodrigues (2009), Ramos (2010) mostram que o processo de crescente exclusão social, desemprego, baixa escolaridade e qualificação insuficiente dos trabalhadores, só serão superados se envolverem, efetivamente, a

configuração de uma nova política de gestão escolar não hegemônica. A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros.

No campo dos direitos legais, a primeira Constituição brasileira, de 1824, firmou, sob forte influência européia, a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, portanto também para os adultos. Pouco ou quase nada foi realizado neste sentido durante todo o período imperial. O direito que nascia desse contexto, estendendo a garantia de uma escolarização básica para todos, não passou da intenção legal. A implantação de uma escola de qualidade para todos avançou lentamente ao longo da nossa história (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 100-112).

A Constituição de 1891, primeiro marco legal da República brasileira, consagrou uma concepção em que a responsabilidade pública pelo ensino básico foi descentralizada nas Províncias e Municípios. Mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as amplas camadas sociais marginalizadas. A nova Constituição republicana estabeleceu também a exclusão dos adultos analfabetos da participação pelo voto, isto em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada. Até esse período, a preocupação com a educação de jovens e adultos praticamente não se distinguia como fonte de um pensamento pedagógico ou de políticas educacionais específicas. Havia uma preocupação geral com a educação das camadas populares, normalmente interpretada como instrução elementar das crianças.

No entanto, já a partir da década de 1920, o movimento de educadores e da população em prol da ampliação do número de escolas e da melhoria de sua qualidade começou a estabelecer condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. Os renovadores da educação passaram a exigir que o Estado se responsabilizasse definitivamente pela oferta desses serviços. Também, os precários índices de escolarização que nosso país mantinha, em relação a outros países da América Latina ou do resto no mundo, começavam a fazer da educação escolar uma preocupação permanente da população e das autoridades brasileiras.

Foi somente ao final da década de 1940 que a Educação de adultos veio a se firmar como um problema de política nacional. Fatos transcorridos no âmbito das relações

internacionais ampliaram as dimensões desse movimento em prol de uma educação de jovens e adultos, como a criação, logo após a 2ª Guerra Mundial, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) que passou a denunciar ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertar para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações “atrasadas”. Brasil (2006a, p. 26) explica que:

Na década de 1940, quando começaram as primeiras iniciativas governamentais para lidar com o analfabetismo entre adultos, entendia-se que o seu fim seria fundamental para o crescimento econômico do país. O analfabetismo era visto como um mal social e o analfabeto como um sujeito incapaz.

Já em 1958, quando da realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos percebia-se uma grande preocupação dos educadores em redefinir as características específicas e um espaço próprio para essa modalidade de ensino. Foi dentro dessa conjuntura que os diversos trabalhos educacionais com adultos passaram a ganhar presença e importância. Buscava-se, por meio deles, apoio político junto aos grupos populares. As diversas propostas ideológicas, principalmente a do nacional-desenvolvimentismo, a do pensamento renovador cristão e a do Partido Comunista, acabaram por ser pano de fundo de uma nova forma de pensar a educação de adultos. Elevada agora à condição de educação política, através da prática educativa de refletir o social, a educação de adultos ia além das preocupações existentes com os aspectos pedagógicos do processo ensino-aprendizagem.

É dentro dessa perspectiva que Paiva (2009, p. 9-12) e Rodrigues (2009, p. 51-54) consideram que os vários acontecimentos, campanhas e programas no campo da educação de adultos, exercem forte influência nesse sentido. Da mesma forma, Haddad E Di Pierro (2000, p.113) citam:

o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire

Dessa forma, os autores explicam que sob a denominação de “educação popular”, entretanto, diversas práticas educativas de reconstituição e reafirmação dos interesses populares persistiram sendo desenvolvidas de modo disperso e quase que clandestino no âmbito da sociedade civil. Algumas delas tiveram previsível vida curta; outras subsistiram

durante o período autoritário, afirmam eles. Sobre esse contexto sócio-político Brasil (2006a, p.26) vem, também, destacar o fortalecimento das ideias freirianas:

No começo da década de 1960 a alfabetização juntou-se aos movimentos estudantis e sindicais e a questão do analfabetismo passou a ser vista como consequência direta da pobreza e de uma política de manutenção de desigualdades.

Foi nesse contexto que as idéias de Paulo Freire ganharam dimensão nacional. Sua proposta inovadora, pregava a necessidade de uma alfabetização voltada para a libertação, para a conscientização dos homens e mulheres como sujeitos capazes de transformar a realidade social. A educação passou a ser entendida com um ato político.

Na verdade, este setor da educação, ou seja, da escolarização básica de jovens e adultos, não poderia ser abandonado por parte do aparelho do Estado, uma vez que tinha nele um dos canais mais importantes de mediação com a sociedade. Perante as comunidades nacional e internacional, seria difícil conciliar a manutenção dos baixos níveis de escolaridade da população com a proposta de um grande país, como os militares propunham-se construir. Havia ainda a necessidade de dar respostas a um direito de cidadania cada vez mais identificado como legítimo, mediante estratégias que atendessem também aos interesses hegemônicos do modelo socioeconômico implementado pelo regime militar (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p.112).

As respostas vieram com a fundação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, e, posteriormente, com a implantação do Ensino Supletivo, em 1971. Para Haddad e Di Pierro (2000, p.116) “o Ensino Supletivo visou se constituir em ‘uma nova concepção de escola’, em uma ‘nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais’”. Em vista dessas coisas o discurso e os documentos legais dos governos militares procuraram unir as perspectivas de democratização de oportunidades educacionais com a intenção de colocar o sistema educacional a serviço do modelo de desenvolvimento.

A dimensão formal e os limites dessa democratização de oportunidades ficavam explícitos na medida em que o Estado, ao não assumir a responsabilidade pela gratuidade e pela expansão da oferta, deixou a educação de jovens e adultos ao sabor dos interesses do ensino privado. Segundo Rodrigues (2009, p.58), o processo de redemocratização política do país, a partir de 1989, a reorganização partidária, a promoção de eleições diretas nos níveis subnacionais de governo e a liberdade de expressão e organização dos movimentos sociais urbanos e rurais alargaram o campo para a experimentação e a inovação pedagógica na educação de jovens e adultos.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394, aprovada em 1996, não tomou por base o projeto que fora objeto de negociações e desprezou parcela dos acordos e consensos estabelecidos anteriormente. A seção dedicada à educação básica de jovens e adultos resultou curta e pouco inovadora: seus dois artigos reafirmam o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos:

A única novidade dessa seção da Lei foi o rebaixamento das idades mínimas para que os candidatos se submetam aos exames supletivos, fixadas em 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio. A verdadeira ruptura introduzida pela nova LDB com relação à legislação anterior reside na abolição da distinção entre os subsistemas de ensino regular e supletivo, integrando organicamente a educação de jovens e adultos ao ensino básico comum. A flexibilidade de organização do ensino e a possibilidade de aceleração dos estudos deixaram de ser atributos exclusivos da educação de jovens e adultos e foram estendidas ao ensino básico em seu conjunto. Maior integração aos sistemas de ensino, de um lado, certa indeterminação do público-alvo e diluição das especificidades psicopedagógicas, de outro, parecem ser os resultados contraditórios da nova LDB sobre a configuração recente da educação básica de jovens e adultos (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p.112).

Frigotto, Ciavata e Ramos (2012, p. 25-41) analisam que a partir da nova LDB as bases da educação abrem espaço para movimento reivindicatório visando o desenvolvimento da formação humana integral, que sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar.

Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2005, p. 85).

A Constituição e a LDB demandaram a elaboração de submetas mais específicas, contribuindo então para a aprovação do Plano Nacional de Educação de duração decenal, proveniente da Declaração Mundial de Educação Para Todos. Esse foi o impulso para que, em meados de 1997, o MEC desse início a um processo de consultas que resultou em um Projeto de Plano Nacional de Educação (PNE). Esse documento assinala que o analfabetismo e os baixos níveis de escolarização não podem ser sanados apenas pela dinâmica demográfica, sendo necessário agir tanto sobre o “estoque” de jovens e adultos analfabetos e pouco escolarizados, como sobre a reprodução desses fenômenos junto às novas gerações, indicando

ainda a necessidade de políticas focalizadas dirigidas à região Nordeste, à população feminina, etnias indígenas e afro-descendentes, como discute Paiva (2009, p. 58).

Azevedo e Reis (2014, p.45) afirmam que a Lei nº 9.394/96 incorporou a Educação Profissional como processo educacional específico, não vinculado necessariamente a etapas de escolaridade, voltado para o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Admitindo-se seu desenvolvimento por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho, a relação da educação profissional com o ensino regular poderia ocorrer por articulação. Nela, trabalho, ciência, tecnologia e cultura formam uma unidade, sendo indissociáveis da formação humana, tendo o trabalho como categoria central.

Ao longo da segunda metade do século XX houve um importante movimento de ampliação da oferta de vagas no ensino público no nível fundamental que transformou a escola pública brasileira em uma instituição aberta a amplas camadas da população, superando em parte o caráter elitista que a caracterizava no início do século, quando apenas alguns poucos privilegiados tinham acesso aos estudos. Neste momento em que se inicia um novo século, porém, essa oferta de vagas ainda se mostra insuficiente, pois um grande número de crianças e adolescentes não está estudando.

A ampliação da oferta escolar não foi acompanhada de uma melhoria das condições do ensino, de modo que, hoje, temos mais escolas, mas sua qualidade é muito ruim. A má qualidade do ensino combina-se à situação de pobreza extrema em que vive uma parcela importante da população para produzir um contingente numeroso de crianças e adolescentes que passam pela escola sem lograr aprendizagens significativas e que, submetidas a experiências penosas de fracasso e repetência escolar, acabam por abandonar os estudos. Temos agora um novo tipo de exclusão educacional: antes as crianças não podiam frequentar a escola por ausência de vagas, hoje ingressam na escola, mas não aprendem e dela são excluídas antes de concluir os estudos com êxito (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p.125-126)

Essa nova modalidade de exclusão educacional que acompanhou a ampliação do ensino público acabou produzindo um elevado contingente de jovens e adultos que, apesar de terem passado pelo sistema de ensino, nele realizaram aprendizagens insuficientes para utilizar com autonomia os conhecimentos adquiridos em seu dia-a-dia.

O resultado desse processo é que, no conjunto da população, assiste-se à gradativa substituição dos analfabetos absolutos por um numeroso grupo de jovens e adultos cujo domínio precário da leitura, da escrita e do cálculo vem sendo tipificado como analfabetismo funcional. (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p.126).

A partir das discussões estabelecidas por Hadad e Pierro (2000 e 2007), Paiva (2009), Rodrigues (2009) podemos constatar que o desafio da expansão do atendimento na educação

de jovens e adultos já não reside apenas na população que jamais foi à escola, mas se estende àquela que frequentou os bancos escolares, mas neles não obteve aprendizagens suficientes para participar plenamente da vida econômica, política e cultural do país e seguir aprendendo ao longo da vida.

Esses autores levam concluir que a estruturação tardia do sistema público de ensino brasileiro, suas mazelas e os equívocos das políticas educacionais não parecem suficientes, porém, para esclarecer as causas da persistência de elevados índices de analfabetismo absoluto e funcional e de uma média de anos de estudos inferior àquela de países latino-americanos com níveis equivalentes de desenvolvimento econômico.

Timothy (2012, p. 54) afirma que o Brasil enfrenta enormes desafios com relação à educação da sua população jovem e adulta. As estatísticas tendem a revelar apenas uma face da EJA – a escolar. Mas a EJA possui outras dimensões igualmente críticas: formação e requalificação para o trabalho, educação cidadã, educação ambiental, expressões culturais, Educação para a saúde etc.:

É nesse sentido amplo que a Educação prepara as pessoas para a vida e contribui para a empregabilidade e mobilidade social dos cidadãos. Assim, uma EJA considerada importante para a construção de um país moderno e democrático tem sido crescentemente conceituada e implementada na perspectiva da aprendizagem e educação ao longo da vida, sem deixar de contemplar a alfabetização e escolarização básica de jovens e adultos.

Desta forma, a EJA é concebida como componente estruturante do processo de desenvolvimento atual capaz de fazer frente à desigualdade e discriminação que fazem parte da herança histórica brasileira. As previsões de crescimento tanto da economia brasileira quanto do papel de liderança mundial do país sugerem a necessidade de se priorizar a EJA nos termos acima conceituados. “Sem um reconhecimento do papel fundamental da EJA nessa perspectiva mais ampla, a capacidade do Brasil crescer e se desenvolver com justiça, igualdade e dignidade para todos e todas será comprometido” (TIMOTHY, 2012, p. 54). De outro lado, tem se colocado a exigência da EJA de compreender e alargar as formas de organização presentes nas rotinas de sobrevivência dessa população, elementos de resistência a estas discriminações.

Em observação do espaço do CEEP Newton Sucupira, se reforça essa constatação a partir do público que frequenta a escola, formado em sua maioria por homens negros moradores de áreas periféricas. Assim, no que diz respeito às lógicas impostas, eles trazem a necessidade de valorizar a EJA e seu papel indispensável na concepção e efetivação de ações

propositivas a esse sistema, pois está no contexto das políticas sociais de melhoria da qualidade de vida, que visam à inserção de milhares de pessoas numa sociedade de direitos.

Em vista disso, a seguir são apresentados, separadamente, cada categoria central do estudo e os principais pontos relacionados a cada uma delas. Busca-se conceituar e apresentar suas principais características na atualidade partindo de algumas das principais obras dos autores mais expressivas dentro das opções filosóficas priorizadas neste estudo.

## 1.1 MUNDO DO TRABALHO

O estabelecimento das relações entre educação e mundo do trabalho tem-se colocado como exercício complexo nesta conjuntura social e econômica que o mundo globalizado tem produzido. Quando se pensa em fortalecer a categoria Mundo do Trabalho como um dos eixos educativos, cabe questionar em que níveis e em quais condições ele muda a vida das pessoas e quais são elas. Diferentes autores vem reafirmar a centralidade do trabalho como fator de sobrevivência do ser humano e reforçar a ideia de que a escola e currículo devem ser pensados para o público que tem seus direitos ignorados, partindo de lógicas não hegemônicas para reconhecimento e produção de significados relevantes nas comunidades em diferentes contextos espaciais, culturais e econômicos como pode ser identificado nos esforços do CEEP Newton Sucupira.

As instituições de ensino têm o potencial de problematizar essas questões e promover atividades que gerem experiências de construção de conhecimentos atualizados e diversos, considerando as múltiplas tendências dos educandos que enriquecem as suas possibilidades de sucesso no mundo do trabalho, como tem sido levantado no CEEP através das feiras, visitas e outros projetos em execução ao longo dos últimos anos da escola, com a implantação do Proeja.

Ciavatta, (2005, p. 43-44), porém, em suas considerações apresenta uma abordagem crítica em relação ao trabalho. Explica que ele pode ser ou não educativo dependendo das condições em que se processa. A divisão do trabalho no mundo contemporâneo não só potencia, dinamiza a capacidade produtiva, mas também, limita o trabalhador à tarefas cada vez mais "parciais", mais "simples", atividades que restringem, no trabalhador, o uso de sua sensibilidade, de sua criatividade, mesmo nessas circunstâncias, as impressões que se tem a partir das observações dos discursos dos sujeitos do Proeja no CEEP, é que tal condição não

implica no seu interesse de se adequar a essa realidade, já que ela representa a única opção de sobrevivência que dispõe.

Em Frigotto (2008, 2013) temos que o trabalho só pode ser princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual - trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. Para Ramos (2008, p.69)

Portanto, o trabalho, como princípio educativo, está na base de uma concepção epistemológica e pedagógica, que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais, considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente, para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. Ao mesmo tempo, é pela apreensão dos conteúdos históricos do trabalho, determinados pelo modo de produção no qual este se realiza, que se pode compreender as relações sociais e, no interior dessas, as condições de exploração do trabalho humano, assim como de sua relação com o modo de ser da educação.

Em vista disso, Ciavatta<sup>2</sup> defende que a escola tem a capacidade de conferir o resgate a essa capacidade estratégica para o desenvolvimento profissional dos educandos, aspecto esse tão valorizado nos discursos durante o trabalho de campo. Essa autora considera que há uma extrema desigualdade na distribuição desses benefícios e, também, das formas históricas de trabalhar, de produzir esses bens. Diz que na introdução dos avanços tecnológicos, a distribuição das tarefas, as opções sobre o tempo livre, o estudo e o lazer trazem novas questões para discussão dos processos humanizadores.

Essa autora<sup>3</sup> questiona também, questiona se, ou em que medida, a submissão a alguns tipos de atividades é educativa, é recurso de desenvolvimento de todas as potencialidades dos indivíduos, ou uma acomodação. Além disso, reflete em quais deles é possível manter o nexo psicofísico do trabalho profissional qualificado, de qualidade, que exige a participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador. Nas palavras dela, essas questões orientaram muitas discussões sobre educação e trabalho. A partir de suas reflexões é indispensável pensar o mundo do trabalho de modo que o sujeito não seja o mercado e, sim, o mercado seja uma dimensão da realidade social:

Trata-se de pensar o trabalho em outro contexto social, no qual o trabalhador produza para si, e no qual o produto do trabalho coletivo se redistribua igualmente, projeto que se contrapõe à forma capitalista de produção e aponta para a constituição de novas relações sociais e de um projeto de homem novo. Trata-se de opor-se a uma visão

---

<sup>2</sup> Ciavatta, (2005, p. 43-44)

<sup>3</sup> Ciavatta (2005, p.47)

reducionista, utilitarista, atrofiadora e, essencialmente, restritiva de formação humana.<sup>4</sup>

Por isso, buscar entender as formas de articulação com o mundo do trabalho significa um ponto de referência para pensar e analisar não apenas a prática em si, mas também a competência da escola para lidar com os desafios sociais contemporâneos, tanto em relação aos educandos como ao contexto social em que eles estão inseridos. É uma forma de discutir a qualidade do serviço oferecido por essas instituições e as condições em que elas se desenvolvem.

Frigotto (2008, p. 137) lança um olhar sobre o trabalho e a educação à luz da teoria pedagógica ao discorrer sobre o fenômeno educativo dessa relação. Nesse contexto, discute os princípios axiológicos do “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”, constituídos balizadores para os projetos educacionais do novo milênio. Em Batista e Novaes (2011, p.20) temos que esses ideais estão voltados para a construção de condutas capazes de moldar e adaptar os indivíduos aos limites colocados pelo complexo de reestruturação produtiva do qual o taylorismo tornou-se o momento predominante. Daí o questionamento de Ramos (2008, p. 68.) a colocar “competências ou adaptações?” Num mundo de mudanças aceleradas e permanentes, os trabalhadores terão que adquirir a capacidade de adaptação e de aprender a aprender e a reaprender, uma vez que terão que ser reconvertidos em vez de despedidos, a flexibilidade e a modificabilidade para todos os povos de trabalho vão surgir cada vez com mais veemência. Nessa perspectiva, Batista e Novaes, (2011, p.29) explicam:

... cada trabalhador tem que assumir a responsabilidade direta pelo seu futuro através de uma postura de iniciativa para implementar novas ideias e terão que se adaptar às novas condições de produtividade, estas cada vez mais marcadas pela qualidade, pela modernidade e pela competitividade." Isso porque as transformações em curso, decorrentes da crise da sociedade industrial não [resultarão) apenas da proliferação de desemprego em massa de operários ditos manuais, nem do aumento de falências." A estratégia para enfrentar essa tragédia histórica pressupõe que a escala de mudança a pôr em marcha terá que jogar necessariamente com o enriquecimento cognitivo dos recursos humanos das empresas e das organizações para se adaptarem aos novos sistemas computacionais de informação e de produção"

Kruppa (2005, p. 3) explica que as invenções do capitalismo e da modernidade tem levado o trabalhador a adentrar ao processo produtivo despojado de sua personalidade e de sua singularidade, de seus fins e de seus desejos próprios, como simples força de trabalho.

---

<sup>4</sup>CIAVATA, loc. cit.

No processo de modernidade capitalista tardia, homens e mulheres são necessários, não apenas para o saber fazer, mas, acima de tudo, preceptor de conhecimentos. A inclusão do Trabalho como princípio educativo permite integrar e/ou relacionar a comunidade organizada para promover o seu desenvolvimento em assembleia de cidadãos, comissões para diferentes tarefas, cooperativas e associações de diferentes naturezas estabelecendo a articulação com a comunidade<sup>5</sup>.

Fundamenta em Marx, discutindo o conceito de trabalho, Ramos (2008, p.67) destaca que:

O trabalho é processo de objetivação humana inerente ao ser e mediação fundamental de suas relações com a realidade material e social 'sentido ontológico do trabalho' [...] O trabalho é, também, prática econômica, cujo conteúdo é definido pela historicidade do modo de produção.

Assim, se o significado do trabalho deve ser considerado em sua acepção geral – como atividade produtiva, determinação ontológica fundamental da humanidade, ou do modo realmente humano de existência em sua acepção particular, seu significado é redefinido pela forma capitalista da divisão do trabalho.

Ao transformar a natureza através do trabalho, homens e mulheres acumulam conhecimentos que, simultaneamente, mudam sua forma de produzir os meios de sua própria vida e sua relação com a natureza. Nesse intercâmbio com o ambiente, o ser humano produz os bens de que necessita para viver, aperfeiçoa a si mesmo, gera conhecimentos, padrões culturais, relaciona-se com os demais e constitui a vida social que produz seu compromisso e envolvimento com realidade em que estão inseridos. Deste modo, o mundo do trabalho não é mercado e o trabalho. Neste sentido, não é emprego, não é apenas uma forma histórica em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimentos, se aperfeiçoa (KRUPPA, 2005, p. 4). Desta forma, reforça-se que a ideia de que a produção da existência humana e a aquisição da consciência se dão pelo trabalho, pela ação sobre a natureza.

Como uma das estratégias centrais para a educação, pensar em que modelo e em quais esses educandos podem se tornar participantes, propositivos e interventivos nas relações contemporâneas têm sido o grande desafio. O desenvolvimento científico, social e tecnológico, base da produção e do trabalho, tem apresentado modificações significativas na organização social com fortes impactos na vida cotidiana de trabalhadores e nos processos de organização do mundo do trabalho. O advento das novas tecnologias de informação e comunicação proporcionou mudanças significativas no conceito de trabalho, de mercado e de

---

<sup>5</sup>Kruppa (2005, p. 14)

mundo. Nessa linha de raciocínio, o conhecimento constitui uma fonte de poder e as instituições modernas produzem diferentes formas de apreensão da realidade, de discursos, legitimam e distribuem o poder invisível.

Batista e Muller (2013, p.77) explicam que a partir de 1980, acontece uma mudança significativa nas relações de trabalho e na produção do capital decorrente de um grande salto tecnológico, no qual a automação, robótica e a microeletrônica invadem o universo fabril. Nesse conjunto de mudanças, Fordismo e taylorismo (modelos tradicionais de produção industrial) já não são únicos; a produção em série cronometrada, então, abre espaço para a flexibilização da produção.

Assim, surge o toyotismo, um novo método de gestão e de organização do trabalho estruturado na mudança da base eletromecânica para a base microeletrônica e dos procedimentos rígidos para os flexíveis:

... o toyotismo, também conhecido como "modelo japonês", visa à substituição dos antigos modelos de produção por um que permita a flexibilização, a terceirização dos setores, a subcontratação de pessoal e o trabalho em equipe[...] mecanização flexível; política de controle de qualidade; "gerência participativa"; investimento em educação em prol da multifuncionalização de sua mão de obra; e *sistema just in time* (BATISTA e MULLER, 2013, p.77).

Todas essas mudanças ocorridas no modo de produção visam a atender uma nova forma de acumulação de capital: a acumulação flexível. Dessa maneira:

Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional<sup>6</sup>

As autoras chamam atenção de que porém, não é possível falar na extinção dos antigos modos de produção baseados no controle dos tempos e dos movimentos, pois, tais modelos \ persistem mesmo que mesclados com o toyotismo, estando presentes nos processos de trabalho juntamente com ele na grande indústria capitalista.

Outra característica presente é a polivalência, que, conforme o discurso toyotista, é a expressão de maior qualificação, na qual o trabalhador precisa demonstrar a capacidade de operar várias máquinas, combinando tarefas simples.

Apesar do discurso democrático e de participação no toyotismo, existem muitas contradições dentro desse modelo de produção. Ele traz para o trabalho o pseudodiscurso

---

<sup>6</sup> BATISTA E MULLER, 2013, p.77

transformador do homem flexível, de múltiplos conhecimentos, renegando, aparentemente, aquele rigor do trabalhador disciplinado de monofunção. Nesse método, há a rotatividade de funções, exigindo-se do trabalhador conhecimento prático mais abrangente na empresa, contudo, não se extingue a separação entre a concepção e a execução dos processos. De fato, o capital contemporâneo requer que o trabalhador seja flexível e polivalente, meramente com vistas à reprodução do seu método de produção, também flexível e multifuncional:

Esta nova forma de organização do trabalho, se aparentemente amplia o conteúdo do trabalho ao substituir a linha pela célula de produção, onde um trabalhador cuida de várias máquinas, na verdade, cada vez mais esvazia sua atividade, reduz os requisitos de qualificação e intensifica o uso da força de trabalho, explorando-o ainda mais . [...], a especialização flexível, na verdade, acarretou a intensificação do trabalho e consiste em um meio de desqualificá-lo e desorganizá-lo, pois o discurso da polivalência acaba por transformar operários profissionais e qualificados em meros trabalhadores multifuncionais organizacional (BATISTA E MULLER, 2013, p.79).

O toyotismo, assim como o taylorismo/fordismo, utiliza-se da educação para o disciplinamento de futuros e presentes contingentes de trabalhadores. Nessa perspectiva, busca-se flexibilizar e diversificar a organização das escolas e o trabalho pedagógico, assim como as formas de investimento.

Como antes, o sistema escolar acaba por reproduzir o ideal de homem conforme o sistema de produção de seu tempo, pois, como se afirma Rodrigues (2009, p. 25) “ as articulações ideológicas na escola têm reforçado sua função de aparelho reprodutor das condições sociais existentes na sociedade capitalista”. Assim como no modo de produção atual, o toyotismo exige a formação de trabalhadores com comportamentos rápidos e eficazes preparados para agir em situações imprevistas. Dessa forma, a educação também é revestida por um novo discurso ideológico.

Em relação a isso, Ramos (2008, p. 79) vai defender:

não se pode admitir que a educação profissional seja planejada e desenvolvida para atender às necessidades identificadas no mercado de trabalho, tendo em vista, antes de tudo, os interesses da produção e, só depois, os interesses dos trabalhadores”

A renovação conceitual, no período contemporâneo, é resultado da globalização e das ideias contidas no processo de flexibilização industrial e da racionalidade econômica, que veem na produção e no sobretrabalho uma maneira de acumulação capitalista. Nesta linha de raciocínio, Fígaro (2008, p.92), analisando as abordagens discursivas de diferentes significados, conceitua o mundo do trabalho como:

“conjunto de fatores que engloba e coloca em relação a atividade humana do trabalho, o meio ambiente em que se dá a atividade, as prescrições e as normas que regulam tais relações, os produtos delas advindos, os discursos que são intercambiados nesse processo, as técnicas e as tecnologias, que facilitam e dão base para a atividade humana do trabalho se desenvolva, as culturas, as identidades, as subjetividades, e as relações de comunicação constituídas nesse processo dialético e dinâmico de atividade”.

Isso significa dizer que esse conceito representa um “microcosmo” que se estabelece motivado pela atividade humana, ao mesmo tempo, que é produto e produtor de tais atividades, revela a sociedade e é revelado por ela. Considerar as variáveis do mundo do trabalho e sua dimensão é uma forma de valorizar essa base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.

Entre aqueles educandos que estão em atividades relacionadas com o curso de formação, apesar dos desafios de conciliar estudo e trabalho, mostram significativo interesse por entender que aquele tempo investido tem repercussões diretas sobre suas atividades profissionais, o que tem o potencial de gerar maior reconhecimento e retorno financeiro, além da elevação de sua autoestima.

Uma vez estabelecidas algumas considerações sobre o Mundo do Trabalho e sua dimensão, torna-se necessário conhecer os princípios e concepções básicas que orientam a proposta formativa dos estudantes da EJA através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e adultos - PROEJA.

## 1.2 PROEJA

Ao longo de sua história, a escola tem assumido diferentes papéis, em relação ao mundo do trabalho, desde ser uma simples fornecedora de mão de obra voltada a se tornar um espaço destinado à educação integral, ou, ainda, atendendo à montagem de um sistema dual de formação: o ensino profissionalizante aos menos favorecidos e o propedêutico às elites.

Valendo-se de categorias gramscianas e marxista, como hegemonia, sociedade civil e revolução passiva, dentre outros, Novaes e Batista (2011), Frigoto, Ciavatta e Ramos (2012), Batista e Muller (2013), Azevedo e Reis (2014) analisam a trajetória da educação profissional do Brasil e suas repercussões no processo de configuração do Ensino médio.

Os autores explicam que até o século XIX não havia registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. O que existia até então era a educação propedêutica para as elites. Nesse contexto, é possível traçar um paralelo entre as políticas públicas e a formação para o mundo do trabalho, dentre as quais origina-se o Proeja. Frigoto (2008, p. 76-92) discute sobre as promessas de educação para o desemprego; mostra que a relação entre educação básica e profissional no Brasil está marcada historicamente pela dualidade.

Temos em Batista e Muller (2013, p. 18-23) que os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da educação profissional surgem a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI. Nessa direção, ao longo do século XIX foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos.

O início do século XX trouxe uma novidade para a educação profissional do país quando houve um esforço público de sua organização, modificando a preocupação mais nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para a da preparação de operários para o exercício profissional. A criação das Escolas de Aprendizes Artífices e do ensino agrícola evidenciou um grande passo ao redirecionamento da educação profissional, pois ampliou o seu horizonte de atuação para atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria. Nesse contexto, chega-se às décadas de 30 e 40, marcadas por grandes transformações políticas, econômicas e educacionais na sociedade brasileira, numa proposta que as autoras chamam de “projeto industrial burguês para a formação de trabalhadores” (BATISTA E MULLER, 2013, P. 61-71; CASTRO E REGATTIERRI 2009, P.13)

A partir de então, a história do desenvolvimento industrial e tecnológico brasileiro foi marcado pelo embate entre um projeto de desenvolvimento autônomo e outro associado e subordinado ao grande capital. Dessa forma, a qualificação de trabalhadores também se deu de forma associada aos interesses estrangeiros. A empregabilidade passou a ser o discurso utilizado para sustentar o caráter manifesto de formar técnicos construiu-se com base nas necessidades do mercado de trabalho e pela necessidade de possibilitar aos jovens que não ingressavam nas Universidades, a opção pela vida economicamente ativa imediatamente após a conclusão do segundo grau (RAMOS, 2008, p.65-66).

Ao final da década de 80, o processo de redemocratização das relações institucionais, somado às mudanças no mundo do trabalho, começou a pautar na sociedade e no interior das instituições o debate sobre uma formação de novo tipo que incorporasse dimensões políticas comprometidas com a cidadania.

Em relação ao ensino médio, Frigoto (2012, p. 57) traz que um importante avanço era sinalizado no sentido de um tratamento unitário à educação básica que abrangesse desde a educação infantil até o ensino médio, este como a última etapa. O debate teórico travado pela comunidade educacional, especialmente dentre aqueles que investigavam a relação entre Trabalho e Educação, afirmava a necessária vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo.

Esta era uma concepção radicalmente diferente do segundo grau profissionalizante, “em que a profissionalização é entendida como um adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo”<sup>7</sup>

A ideologia da empregabilidade difundiu a ideia de que, quanto mais capacitado o trabalhador, maiores as suas chances de ingressar e/ou permanecer no mercado de trabalho. Seduzida por essas ideologias, a classe trabalhadora passou a se mobilizar pela melhoria dos seus padrões de escolarização. A volta à escola passou a ser uma das características desses anos. Como o Estado focalizava suas ações educacionais diretas na universalização do ensino fundamental e na ampliação do ensino médio, boa parte dos trabalhadores que buscava a qualificação para o trabalho era obrigada a custear seus estudos em nível superior, já que as vagas disponíveis no ensino público eram insuficientes para o atendimento da demanda.

A pedagogia das competências foi a diretriz político-pedagógica desse projeto, cujo princípio é a adaptabilidade individual do sujeito às mudanças socioeconômicas do capitalismo. Por essa ótica, a construção da identidade profissional do trabalhador torna-se produto das estratégias individuais que se desenvolvem em resposta aos desafios das instabilidades internas e externas à produção, o que inclui também estar preparado para o desemprego, o subemprego ou o trabalho autônomo. Essa é a nova ética que sustenta a ideologia da empregabilidade que, em termos de desenvolvimento educacional, significa uma mobilização autônoma do indivíduo para buscar as oportunidades que a sociedade (ou o mercado) oferecem.

---

<sup>7</sup> Frigoto (2012, p. 57)

Batista e Muller (2013, p. 211) argumentam que, em função do processo de mundialização, as elites nacionais assumiram a defesa de um modelo de formação profissional mais moderno e adequado ao novo momento econômico do Brasil. Nesse, a questão da qualidade passou a ocupar lugar de destaque na defesa pública do valor da educação. Dessa maneira, vários projetos foram implementados, apresentando-se como reformas educacionais que, por sua vez, tiveram como ponto de partida a questão da empregabilidade. O Estado pôs em prática, por um lado, a qualificação, o treinamento e a formação profissional financiados com recursos públicos e, por outro, pretendeu combater o analfabetismo e a exclusão.

É nesse contexto que é criado pelo Ministério da Educação, por meio do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja e a formação técnica vem sendo discutido por muitos autores. Eles trazem diferentes aspectos deste programa que surgiu com o objetivo de proporcionar formação escolar integrada (profissional e básica) a jovens e adultos, além de contribuir para superação dos elevados índices de defasagem idade série detectados no país. Desenvolvido inicialmente em instituições federais e depois estendido para as redes estaduais e municipais de todo o Brasil, passou a ser adotado também pelo Governo do Estado da Bahia, desde 2010.

O Proeja teve como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isto impôs a construção de respostas para diversos desafios, tais como, o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, da falta de infraestrutura para oferta dos cursos dentre outros.

Em Frigotto (2008, p.174-179) temos que a integração da educação básica com a educação profissional na modalidade EJA é uma conquista advinda de lutas pelo direito a educação e de resistências à lógica fragmentada, focalizada, compensatória e reducionista das ações de formação implementadas anteriormente. Ela avança significativamente por se constituir como política de inclusão educacional, visando à elevação de escolaridade da população e uma formação de qualidade, mediada pelo trabalho, a ser assumida pelos sistemas e pelas instituições de ensino.

Bahia (2012, p. 61) inclusive salienta que não se pode, portanto, organizar esse curso integrado com duas partes distintas, dissociadas, fragmentadas o que representaria um

retrocesso pedagógico, reforçando a indesejada dicotomia entre conhecimentos e sua aplicação, ou seja, entre “teoria” e “prática”. “É importante deixar claro que, na adoção da forma integrada, trata-se de um único curso, com projeto pedagógico único, com proposta curricular única e com matrícula única”.

Dieese (2012, p.29-49) revelou limitações no campo da educação profissional no estado, apontando inicialmente problemas da Educação Profissional em três diferentes dimensões, conforme quadro 1

**Quadro 1 - Problemas da Educação Profissional em Três Diferentes Dimensões**

MACROPROBLEMAS	PROBLEMAS
Condições de Oferta	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Insuficiência de recursos para financiamento da Educação Profissional</li> <li>2. Inexistência de previsão legal de financiamento para a Educação Profissional Técnica</li> <li>3. Inadequação da oferta às demandas/necessidades dos segmentos envolvidos (trabalhadores e empresas segundo setor de atividade)</li> <li>4. Incipientes mecanismos e instrumentos de identificação e prospecção da demanda de Educação Profissional</li> <li>5. Concentração territorial da oferta de Educação Profissional</li> </ol>
Articulação entre Modalidades de Ensino	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Fragmentação das redes e incipientes mecanismos de articulação na Educação Profissional</li> <li>7. Baixa complementaridade entre os subsistemas da Educação Profissional</li> <li>8. Inexistência de interlocução entre as redes de Educação Profissional</li> <li>9. Insuficiente integração da formação inicial e continuada/qualificação profissional, com elevação da escolaridade</li> </ol>
Qualidade da Educação Profissional	<ol style="list-style-type: none"> <li>10. Qualificação insuficiente dos professores de formação inicial e continuada de trabalhadores</li> <li>11. Inadequação do material didático de formação inicial e continuada de trabalhadores</li> <li>12. Precariedade e/ou defasagem dos laboratórios das instituições de Educação Profissional</li> <li>13. Distanciamento da prática educativa nos cursos de Educação Profissional em relação às necessidades de aprendizagem demandadas pelas empresas</li> <li>14. Ausência de critérios de qualidade na formação inicial e continuada de trabalhadores</li> <li>15. Ausência de sistema de avaliação da Educação Profissional</li> <li>16. Ausência de sistema nacional de certificação profissional de trabalhadores</li> </ol>

Fonte: Elaboração do próprio autor baseado em DIEESE, 2012.

A consideração desses macroproblemas permitiu partir para o trabalho de campo no CEEP Newton Sucupira com uma lista de itens pré-elencados, configurando-se como um roteiro para observação e investigação, o que permitiu aprofundar a reflexão sobre os esforços da escola a fim de superar tais aspectos limitantes e garantir o êxito de suas práticas

formativas. A partir de reflexões de Engel (2012, p.47), aspectos como esses se deve a causas internas e externas:

Nosso Ensino Médio tem um currículo enciclopédico (13 componentes curriculares obrigatórios e mais 7 temas transversais), sem nenhuma flexibilidade e divorciado do mundo do trabalho.

Praticamente não existem alternativas de trabalho e renda associadas à escola, como projetos de monitoria (trabalho na escola), estágios remunerados ou programas ligados à Lei de Aprendizagem, que possibilitem o estabelecimento de nexos entre educação e trabalho e promovam a permanência na escola.

Em vista da inovação dessas políticas, Gadotti e Romão (2008, p.32) falam que para ser considerada bem sucedida:

Um programa de educação de adultos, [...] não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na qualidade de vida da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador.

Discutindo a qualidade na educação Gadotti (2009, p. 9) volta a explicar:

Não há qualidade sem inovação e nós estamos vivendo uma crise de ineditismo. [...] Há uma repetição sem sentido na educação. Esse é o fundamento da sua atual crise de qualidade. É uma educação que é incapaz de ousar, de mudar, de se transformar e de sair de si mesma, de seus pedagogismo. Para ser inédita, a escola precisa ser transformadora e para ser transformadora precisa começar por transformar-se a si mesma.

Para o autor, o tema da qualidade e da quantidade em educação continua tão atual quanto no século XIX. Mas hoje o cenário é diferente, pois demanda a busca de um novo paradigma de vida, de vida sustentável, que possa renovar nossos sistemas de ensino e lhes dar sentido (GADOTTI, 2009, p.1) e isso, até agora, entre nós, só foi possível, de fato, para poucos. O autor fala:

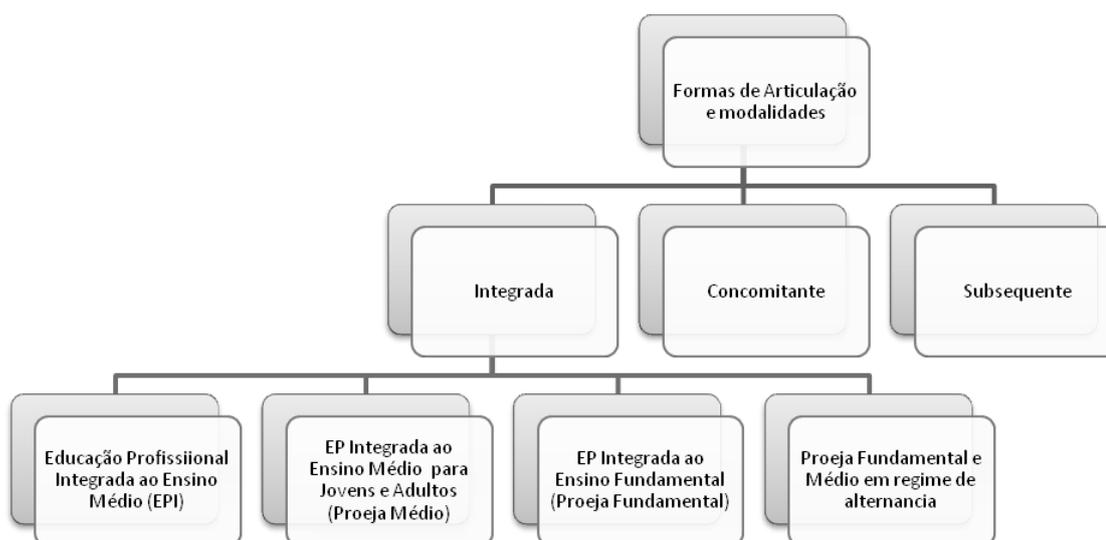
Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim (GADOTTI, 2009, p.9).

Por esse motivo, existe a necessidade de estudar a formação profissional considerando os impactos que elas têm proporcionado na vida dos estudantes, incluindo a vontade de aprender e prosseguir os estudos, por exemplo. Brasil (2007, p. 37) defende que “deve-se ter clareza em reconhecer que nem a educação geral nem a educação profissional e tecnológica, por si sós, gerarão desenvolvimento, trabalho e renda, concepção esta ainda tão predominante nas instituições de ensino médio”. A partir do que tem sido observado entre os estudantes do

Proeja do CEEP, reforça-se que a escola não pode estar desvinculada disso, pois, estas perspectivas são, fundamentalmente, atraentes e mobilizadoras.

Essa política pública se fortalece no estado pela oferta de Educação Profissional em todas as suas modalidades, com ênfase formação inicial e continuada, educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente, educação profissional integrada à educação de jovens e adultos- PROEJA, educação profissional à distância (semipresencial) e educação tecnológica. A figura 2 mostra como está a estruturação do Ensino Profissional da Bahia.

**Figura 2-** Estruturação do Ensino Profissional da Bahia



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015 com base em BAHIA (2012)

A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (Proeja Médio) é direcionada para formação profissional de jovens e adultos que não concluíram seus estudos. Ao mesmo tempo em que os estudantes concluem o ensino médio, recebem o diploma do curso técnico, numa duração de dois anos e meio.

A modalidade integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de

preparação para o exercício de profissões técnicas, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador (BAHIA, 2012, p. 58).

A formação integrada oferecida pela escola deverá observar as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio; Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para a Educação Profissional Técnica de nível médio, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para a Educação de Jovens e Adultos. Tais documentos reforçam que a forma integrada deverá ser planejada pela equipe pedagógica do estabelecimento de ensino, e ser oferecida visando cumprir todas as finalidades e diretrizes definidas para ela, conforme as exigências dos perfis profissionais de conclusão traçados pelas próprias escolas<sup>8</sup>.

A partir desses dados, reafirma-se a contribuição do Proeja para a superação do quadro da educação no espaço baiano, por vias de uma abordagem inovadora, mas ainda em estágio de rearranjos e formatações. Defende-se, aqui, a necessidade de adensamentos dos estudos acadêmicos que se debruçam no desenvolvimento dessas políticas na Bahia, pois as poucas pesquisas sobre a experiência do Proeja no estado partem de órgãos oficiais ligados ao próprio governo, e assim carece de avaliações a partir de outros referenciais que discutam sua inserção como política pública permanente pelo governo.

Segundo a Suprof (2013), atualmente a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, em 2013 é a maior ofertante do Brasil na forma de articulação Proeja e conta com mais de 70 mil estudantes matriculados em cursos técnicos de nível médio, entre as redes públicas e privadas, o que evidencia a prioridade dada àqueles jovens e trabalhadores que têm 18 anos ou mais e já concluíram o ensino fundamental. Em 2013.1 a Rede Estadual da Bahia contava com 13.758 matriculados no Proeja Médio em 45 cursos<sup>9</sup>.

Ao completar seis anos de implantação da Suprof, a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia se consolidou como a segunda maior rede estadual do país (SUPROF, 2013), com um crescimento superior a 1.600%, no período de 2006 a 2013. Nesses sete anos, foram mais de 1.500 professores e gestores formados em cursos de especialização. Só de 2010 a 2013, foram mais de 30 mil formados em mais de 170 unidades, nos mais de 80 cursos técnicos de nível médio ofertados em 123 municípios: Administração, Agroecologia, Análises Clínicas, Arte Dramática, Comércio, Enfermagem, Logística, Segurança do Trabalho, Meio Ambiente, Manutenção Suporte e Informática entre outros. A oferta contempla Salvador e

---

<sup>8</sup> BAHIA, 2012, p. 58

<sup>9</sup> SUPROF (2013)

municípios do interior como Alagoinhas, Arataca, Bom Jesus da Lapa, Capim Grosso, Catu, Miguel Calmon, Santo Amaro, Senhor do Bonfim, Uauá e outros.

A partir dessas considerações, surge então a necessidade de estabelecer alguns conceitos e aspectos sobre as práticas pedagógicas, pois estas viabilizam as relações de ensino e aprendizagens nos espaços educacionais.

### 1.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

As práticas pedagógicas têm sido discutidas intensamente nas academias, devido o papel que elas representam na escola, além de manifestarem sua identidade e imprimirem e/ou evidenciarem as possibilidades que se abrem para os seus educandos na sociedade. As ações formativas são identificadas como toda a ação da escola voltada para a formação técnica-científica e profissional de seus estudantes. Elas se constroem a partir de múltiplas atividades teóricas e práticas desenvolvidas tanto no contexto interno como no externo.

André (2008, p. 36) fala que no sentido de apreender o dinamismo próprio da vida escolar, é preciso estudá-la com base em pelo menos três dimensões que não podem ser consideradas isoladamente, mas como uma unidade de múltiplas inter-relações, através das quais se procura compreender a dinâmica social expressa no cotidiano escolar.

A dimensão institucional ou organizacional que envolve os aspectos referentes ao contexto da prática escola como: formas de organização do trabalho pedagógico, estruturas de poder e de decisão, níveis de participação dos seus agentes, disponibilidade de recursos humanos e materiais, enfim toda a rede de relações que se forma e transforma no acontecer diário da vida escolar. A dimensão instrucional ou pedagógica que abrange as situações de ensino nas quais se dá o encontro professor-aluno conhecimento. Nessas situações estão envolvidos os objetivos e conteúdos do ensino, as atividades e o material didático, a linguagem e outros meios de comunicação entre professor e alunos e as formas de avaliar o ensino e a aprendizagem. E, a dimensão a sociopolítica/cultural, que se refere ao contexto sociopolítico e cultural mais amplo, ou seja, aos determinantes macroestruturais da prática educativa:

Esse âmbito de análise inclui uma reflexão sobre o momento histórico, forças políticas e sociais e sobre as concepções e os valores presentes na sociedade. É um nível mais profundo de explicação da prática escolar, que leva em conta sua totalidade e suas múltiplas determinações, a qual não pode ser feita nem abstrata nem isoladamente, mas com base nas situações do cotidiano escolar, num

movimento constante da prática para a teoria e numa volta à prática para transformá-la (ANDRÉ, 2008, P. 36).

O destaque dessas três dimensões visa chamar a atenção para aspectos que não podem ser esquecidos numa investigação da prática pedagógica cotidiana, ao considerar a existência de outras dimensões, diz a autora.

Nesse contexto das práticas pedagógicas, Macedo (2015, p.19) traz o conceito de experiência, reforçando a ideia de construção humana. Para ele:

a experiência se estrutura como um denso e complexo processo de subjetivação de tudo que nos acontece, que nos passa, mediado por desejos, escolhas e intenções conscientes ou não, lúcidas ou erráticas, plasmados num certo tempo mas, também, tocada intensamente pela impermanência.[...] Dessa forma, a experiência é sempre criação.

Assim, a experiência se configura através de tudo que passa entre os sujeitos, de tudo que acontece, que produz sentido para eles, inclusive o que os fazem viver o sentido; ela é o que lhes implica, portanto lhes afeta, toca, mobiliza e também impõe, nos compromete. Assim, a experiência pedagógica nunca lhes deixa indiferentes.

Como explica Macedo (2014, p.20), a experiência está na base dos movimentos militantes como outros modos de criação de saberes como conquistas político-epistemológicas significativas:

Vale ainda ressaltar, que a experiência é a fonte inesgotável de sentidos e implicação, isto é, conteúdos existenciais, sociais, culturais e eróticos que nos referenciam, orientam, dá potência, nutre e sustentam as nossas escolhas, que nos movem para nossos objetivos e nossos processos criativos, mas que, também, pode nos cegar enquanto sobreimplicação.

Adotar a noção de experiência para analisar as práticas, reside no interesse em valorizar os saberes multirreferenciados, para além do que as tradições científicas e acadêmicas hierarquizadas instituem como válidas. Ou seja, essa concepção, está associada ao interesse pelos modos de construção social em seus fins práticos. Essa noção permite entender com maior profundidade como os indivíduos interpretam e organizam suas realidades e acabam construindo seus ordenamentos, ou seja, “propõem e constroem investigações implicadas, engajadas” (MACEDO 2015, p. 20).

A partir do conceito de experiência trazido por Macedo, as práticas pedagógicas significantes e significadoras, formam de maneira intransponível a singularidade, a diferença, lógica, noção essa que favorece, dentre outras, a escola pelos estudos de caso.

Sacristan (2006, p.201) vem discutir a prática e defender que é nela que todo o projeto, toda a ideia, toda a intenção, se faz a realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significações e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida. Às vezes, também à margem das intenções, a prática reflete pressupostos e valores muito diversos. “Cabe considerar que nem toda prática é expressão das intenções e conteúdos dos currículos”<sup>10</sup> No CEEP se identifica uma infinidade de práticas desenvolvidas pelos seus educadores no espaço interno da sala de aula, mas que nem sempre são expostas e ganham visibilidade na escola, embora contribuam com a formação e muitas delas estejam intimamente vinculadas à atuação desses indivíduos no mundo do trabalho.

A partir das ideias de Sacristán, as práticas escolares são uma realidade estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores. Mais a frente ele vem reforçar na mesma obra que:

É bem conhecido que a prática do ensino é configurada por diferentes fatores de tipo institucional, um definido modelo de organização escolar, uma determinada tática de desenvolvimento curricular, uma certa tradição e também a habilidade profissional dos professores, entre outros elementos.<sup>11</sup>

Não se pode falar de prática pedagógica sem falar de currículo, pois “todo o currículo acaba em uma prática pedagógica”<sup>12</sup>. Para ele, o currículo, é “a condensação ou expressão da função social e cultural da instituição escolar, é lógico que, por sua vez, impregne todo tipo e prática escolar”<sup>13</sup>. O currículo se converte em configurador de tudo que podemos denominar como prática pedagógica nas aulas e nas escolas. Assim, muitos dos problemas identificados durante a pesquisa, que afetam o sistema educativo do CEEP Newton Sucupira, podem ter relações mais ou menos diretas e explícitas com a problemática curricular, pois, nas palavras de Sacristán, “ele é um dos conceitos mais potentes, estrategicamente falando, para analisar como a prática se sustenta e se expressa de uma forma peculiar dentro de um contexto escolar”<sup>14</sup>.

O interesse pelo currículo segue paralelo com o interesse por conseguir um conhecimento mais penetrante sobre a realidade escolar. Cabe, entretanto, considerar que os efeitos educativos não se derivam linear e diretamente dos currículos que professores e alunos

---

<sup>10</sup>Sacristan (2006, p.201)

<sup>11</sup> Op. cit., p.241

<sup>12</sup> Op.cit., p.26

<sup>13</sup> idem

<sup>14</sup> Op. cit., p. 30)

desenvolvem, como se uns e outros tivessem um contato estreito com o mesmo ou aprendessem diretamente seus conteúdos e propostas. O trabalho de professores e de alunos desenvolvendo um currículo está mediatizado pelas formas de trabalhá-lo, pois essa mediação é a que condiciona a qualidade da experiência que se obtém. Nesse sentido, pode-se dizer que toda prática, toda tarefa, sejam estas quais forem, expressam um tipo de racionalidade, “o que não significa que toda prática parta *a priori* de uma proposição racional determinada, explícita e coerente. Esta última costuma ser um desejo para alcançar uma ação fundamentada e não rotineira ou de resposta a pressões de tipo diverso”<sup>15</sup>.

Ele acredita que serve muito pouco saber que um professor tem, por exemplo, um estilo eminentemente expositivo ou dialogante com seus alunos, sem saber qual é o significado dessas condutas dentro da interação com outros aspectos das situações didáticas. As atividades desenvolvidas pela escola não têm valor por si mesmas sem analisar o significado e as dimensões dessas ações. Não se pode analisar nem questionar a prática do currículo senão enquadrada na perspectiva de contribuir para emancipar ou para submeter os agentes que o recebem e o desenvolvem, isto é, alunos e professores. “Um conhecimento que de verá servir para a reflexão mais do que para a direção da ação”<sup>16</sup>.

Discutindo a construção do conceito de autonomia, Martins (2012, p. 208) explica que o tema da autonomia aparece na literatura acadêmica, em alguns casos, vinculada à ideia de participação social, e, em outros, de ampliação da participação política no que tange à descentralização e desconcentração do poder. Assim, a discussão sobre o exercício da autonomia está diretamente relacionada à própria construção da democracia, como o princípio inspirador do pensamento democrático. Ele explica que a liberdade sempre foi entendida como autonomia, isto é, como uma sociedade é capaz de dar leis a si própria, promovendo a perfeita identificação entre quem dá e quem recebe uma regra de conduta.

As discussões sobre a promoção da autonomia entre os sujeitos da educação vêm trazer para os educandos e, conseqüentemente para as ações da escola, maiores desafios, mas de extrema relevância num contexto de escassez de empregos e trabalhos na concepção tradicional coleda os sujeitos diante das instabilidades das relações econômicas do mundo.

Em seus estudos Dias (2000, p. 10) defende que as escolas nem sempre consideram essa especificidade dos estudantes trabalhadores. Ela chama a atenção para o fato de que os conteúdos e as práticas escolares distanciam-se, muitas vezes, do cotidiano dos alunos, das

---

<sup>15</sup> Ibidem, p. 262

<sup>16</sup> Sacristan, op.cit.

demais esferas da sua vida, inclusive do trabalho. Outra questão presente nas escolas públicas, e que se acentua na escola noturna, ainda de acordo com Dias, diz respeito à tentativa de repassar aos alunos trabalhadores o conteúdo formal, o conhecimento dito “científico”, uma tentativa que se apresenta frustrada para a maioria dos professores.

Essas limitações se expressam nos resultados das avaliações dos alunos quanto a esses conteúdos, demonstrando a dificuldade de diálogo entre a escola e os alunos trabalhadores através do conhecimento formalizado. Através do trabalho de campo, tem se constatado essa tendência de afastamento da realidade dos educandos, mas, a princípio, tem se identificado que essa incongruência está muito relacionada com a formação de seus educadores e também do seu perfil pedagógico, e seu posicionamento ideológico, além da visão do seu papel como profissional.

Além disso, Dias (2000, p. 12) vai defender que “as escolas pouco sabem quanto ao melhor caminho para a organização, incorporação e sistematização do saber que os alunos trabalhadores constroem nas diversas esferas de suas vidas. Desconhecem, em especial, a formação que eles trazem da experiência de trabalho”. Afirma que as escolas noturnas têm compreendido que os alunos trabalhadores demonstram dificuldades em relação ao conhecimento formal e reconhecem que toda e qualquer atividade que possibilite o encontro, o trabalho coletivo e torne o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico é amplamente valorizada por eles. Entretanto, é facilmente identificado o esforço do Newton Sucupira ao incorporar em suas práticas, com mais frequência, atividades que estimulem os jovens e adultos a estabelecerem nova relação com o tempo, conviverem com o cansaço e o estresse, com lazer e a diversão, muitas vezes reduzidos a níveis muito baixos.

No quadro 2 são apresentadas algumas peculiaridades que Sacristan (2000, p. 204 - 205) apresenta como pontos relevantes que precisam ser levados em conta na hora de pensar as competências das práticas escolares:

**Quadro 2-** Peculiaridades Relacionadas às Competências das Práticas Escolares

PLURIDIMENSIONALIDADE	As práticas escolares são variadas e numerosas, às vezes simultaneamente e outras de forma sucessiva, nas quais se envolvem aspectos muito diferentes entre si, incluindo tarefas de ensino, de avaliação, administrativas, etc.
SIMULTANEIDADE	Muitas práticas escolares se produzem num mesmo tempo, gerando acontecimentos diversos, requerendo atenção seletiva para processos e demandas que se dão juntamente.
IMEDIATEZ	Refere-se a instantaneidade com que as práticas escolares se produzem.

IMPREVISIBILIDADE	As práticas escolares são condicionadas por fatores muito diversos, dificultando que as decisões a tomar possam ter uma fase de maturação prévia, uma objetividade distante da realidade que as requer, etc.
HISTÓRICIDADE	As práticas escolares se prolongam no tempo.
CONTROLE TÉCNICO	Nas práticas escolares não existe a possibilidade de um rigoroso apoio amparado em conhecimentos seguros, mas governado na base de orientações de princípios, tomadas de posições pessoais, em "negociação" com os diferentes elementos que exigem algo da mesma.
ENVOLVIMENTO PESSOAL DOS SEUS PROFISSIONAIS	As práticas escolares e a própria comunicação, às vezes, se conduzem em boa medida através da comunicação pessoal, criando-se uma trama psicológica forte na qual todos ficam envolvidos.
CARÁTER SOCIAL	As práticas escolares representam ritos ou esquemas de comportamento que supõem um referencial de conduta, que não depende apenas das iniciativas, intenções ou qualidades do professor, mas à qual este deve submeter se às demandas que lhe são colocadas.

Fonte: Elaboração do próprio autor com base em SACRISTAN, 2000. p. 204 e 205

Através deste quadro evidencia-se a grande abrangência das práticas pedagógicas e como a concepção delas confere complexidade em relação ao ato de promover a formação de seus sujeitos. Assim, as práticas escolares, sobretudo as de cunho pedagógicos, e no caso dessa pesquisa, aquelas extraclasse, promovidas no intuito de articular os educandos com o mundo do trabalho, formalmente estruturadas como atividades de ensino e aprendizagem dentro dos ambientes escolares, servem como referência para entendermos a competência da escola. Tornam-se dessa forma um recurso de análise, à medida que constitui um modelo metodológico, relacionado a um significado real de um projeto de educação das instituições de ensino que pretende algumas metas e que se guia por finalidades diversas.

As abordagens críticas têm trazido o desenvolvimento da autonomia com uma das competências centrais a serem desenvolvidas entre os educandos nas propostas educativas da escola. Fleck (2004, p. 21) explica que Freire tem importância, também, como pioneiro na inserção da expressão “autonomia” no contexto educativo, como expressão carregada da perspectiva de que todo ato educativo é político, pelo fato de ser manifestação de poder, referente aos saberes que todos possuem, interação e mediação destes com todos os integrantes do ato educativo. Assim, Paulo Freire incorporou a necessidade de fazer uma educação diferente da que era proposta pelos órgãos oficiais. Dessa maneira, conceito de autonomia pode, também, ser traduzido como uma condição essencial para o exercício da cidadania, a qual determina que, sem liberdade, não ocorre a autodeterminação e, portanto, inviabiliza toda forma de responsabilidade pessoal.

Como esta pesquisa foi concebida? Quais pressupostos teóricos metodológicos nortearam esse estudo? Quais técnicas foram usadas para o levantamento das informações? São perguntas iniciais a serem consideradas nessa primeira parte do trabalho, a fim de que se proceda com as análises seguintes.

Em vista das principais considerações apresentadas sobre as categorias centrais da pesquisa, coloca-se então a necessidade de conhecer a lógica teórico-metodológica que norteou a produção dessas informações e de suas análises. Cabe conhecer todos os procedimentos, a fim de que se referencie de onde partiram e em que lugar se pretende chegar. Nesse sentido é apresentada no próximo capítulo a concepção metodológica da pesquisa.

## 2 A INVESTIGAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NA ESCOLA

A sucinta discussão sobre os referenciais teóricos trabalhados nessa pesquisa, com o levantamento de alguns pontos centrais de cada temática, oferece suporte para que se compreendam as escolhas procedimentais e as técnicas que conduziram as reflexões sobre as práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho no CEEP Newton Sucupira, em turmas do Proeja.

Para isso, são apresentadas as concepções que situam essa investigação como um Estudo de Caso e a sua abordagem como qualitativa, majoritariamente. Depois segue com a apresentação de cada etapa, indo desde a fase exploratória, com levantamento bibliográfico e conhecimento do CEEP Newton Sucupira, passando pelo levantamento de suas práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho, a identificação das principais delas, caracterização e detalhamento, a discussão de sua relevância, e, por fim, a estruturação de uma proposta de intervenção.

Primeiramente, deve-se considerar que essa pesquisa é fruto de uma sucessão de fatos que se processam na estruturação pessoal e profissional deste pesquisador, no contexto de interação social e vínculos com a Educação de Jovens e Adultos por mais de quinze anos, entre formação técnica de nível médio até a fase atual no âmbito deste Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). O pesquisador que desenvolve este estudo é professor, especializou-se em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

A sua trajetória de vida se dá em uma comunidade de Mussurunga, a mesma onde está localizado o CEEP Newton Sucupira, o *locus* desta pesquisa. Todos os níveis e modalidades de estudos até o mestrado se fizeram através de uma relação estreita com jovens e adultos, integrantes das classes populares, indivíduos destituídos das posses financeiras e da situação social prestigiada historicamente. O contato com pessoas tão comuns, e com trajetórias de vida tão próximas à sua, sempre fez do pesquisador alguém comprometido com a causa dos sujeitos da EJA.

Pesquisar as práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho e estabelecer um Estudo de Caso no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira é mais do que uma pesquisa de mestrado, mas a confirmação de um projeto que se

traçou desde a infância do pesquisador, tornando possível reconhecer que estudo, trabalho e existência são lados de um mesmo processo. Tentar entender e contribuir com a realidade social é, pois assim, um exercício de autotransformação, ao mesmo tempo em que se associa a um serviço social prestado à comunidade.

Motivado pela trajetória de vida deste pesquisador que se defende, neste trabalho, a grande necessidade que a escola tem de pautar suas práticas em processos mediadores da produção de saberes na perspectiva das classes populares, articulados à suas formas de sentir pensar e agir, suas tradições culturais e suas concepções de mundo. Acredita-se que apenas dessa forma, é possível promover o caráter emancipatório ao processo pedagógico na educação de jovens e adultos, a fim de que ela consiga cumprir seu papel nos períodos futuros, no que diz respeito à promoção da justiça, equidade e garantia de direitos.

Entender as condicionantes específicas de cada caso é importante a fim de encontrar respostas no local para as principais indagações que permitam entender os princípios que respondem pelo êxito de suas ações. Nesse sentido, são apresentados a seguir as concepções do estudo de caso e a abordagem qualitativa adotadas nesse estudo.

## 2.1 O ESTUDO DE CASO E A ABORDAGEM QUALITATIVA

As práticas pedagógicas, bem como suas manifestações e formas de organização, estão acompanhadas de sentidos que vão além das reproduções sociais, ainda que essa seja uma possibilidade comum verificada em muitos espaços educativos. Investigar as experiências pedagógicas, como propõe neste trabalho, implica considerar as concepções presentes nela, as preocupações e suas perspectivas, ou seja, requer investigação das realizações humanas para além das racionalizações técnicas, meramente, tradicionais ou, puramente, quantitativas. O ato da reflexão, do pensamento filosófico sobre o vivido, é mediado por múltiplas referências, em contraposição à modelos que se pretendem universais.

Nesse sentido, essa pesquisa prioriza a abordagem, qualitativa, pois prima pelos termos das singularidades de cada experiência específica, como se pretende aqui. Assim, a investigação tem como base a análise de variadas atividades práticas desenvolvidas fora da sala de aula, tais como estágios, oficinas, seminários, visitas, entre outras. Objetiva assim

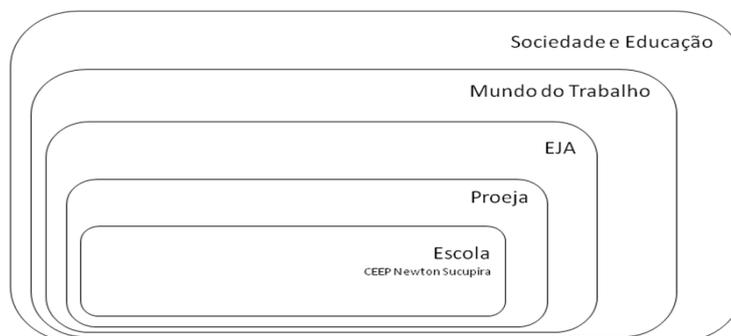
entender como acontece a interface do que é aprendido na escola com a aplicação no mundo do trabalho. Estando, pois, as ações formativas associadas à noção de sujeito construtores de realidade, experiência e subjetividade são inseparáveis nas suas constituições, sendo, portanto, necessário abordagens de viés qualitativo. A partir de Macedo (2015, p. 25) desperdiçar a experiência, seria “tomá-la um epifenômeno ou coisificá-la para se forjar ‘dados’”, como tem sido numa tradição que se prolonga até nossos tempos.

Lüdke e André (2014, p. 11-13) explicam que as pesquisas qualitativas têm o ambiente natural como sua fonte direta e o pesquisador como seu principal instrumento, os dados coletados são predominantemente descritivos, a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador. Além disso, os estudos a partir dessa abordagem desenvolvem-se através do contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e com o caso investigado, através de trabalho de campo intensivo e do acompanhamento semanal das atividades da escola, a fim de entender como elas se desenvolvem processualmente, tanto nos discursos como nas práticas.

As autoras explicam a pesquisas qualitativas, como aquelas que requerem a descrição enriquecida do contexto, dos processos e dos sujeitos, através de transição de entrevistas, fotografias, depoimentos a fim de subsidiar as análises desenvolvidas. Assim, tenta capturar ao máximo as impressões dos participantes da pesquisa; “o pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado” (LÜDKE E ANDRÉ, 2014, p. 12).

Princípios trazidos pelas autoras, numa pesquisa qualitativa, a análise dos dados tende a seguir o processo indutivo, onde as abstrações se formam e se consolidam basicamente a partir de inspeção dos dados num processo de baixo para cima. Como mostra a figura 3.

**Figura 3** – Dimensões das principais temáticas da pesquisa



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

De acordo com esse modelo, que apresenta as dimensões das principais temáticas do estudo, o desenvolvimento da investigação associa-se ao que Lüdke e André (2014, p. 14) descrevem: “no início há questões ou focos de interesse muito amplos, que no final se tornam mais diretos e específicos. O pesquisador vai precisando melhor esses focos à medida que o estudo se desenvolve”. Nesse encadeamento, este trabalho parte de uma reflexão que envolve o campo da Educação e Sociedade, faz um recorte sobre o Mundo do trabalho e a Educação de Jovens e Adultos. Depois, enfatiza o Proeja como a proposta de formação, como lócus de estudo atem-se ao Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira.

Em vista disso, a presente proposta pauta-se em três características que lhe distingue como um Estudo de Caso: primeiramente, evidencia-se o destaque que a escola tem atingido no contexto municipal, com pleno reconhecimento de seu trabalho com experiências exitosas, inclusive, com devido respaldo pela Suprof. Essa realidade tem lhe conferido características particulares para que se busque entender os fatores específicos que contribuíram para os resultados positivos na unidade. O segundo fator é que essa escola se destaca num contexto em que grande parte das unidades tem encontrado sérias dificuldades para conseguir implementar, com solidez, uma dinâmica de atividades integradoras com a formação profissional fora dos muros dela. Outra característica a considerar refere-se ao fato de que o enfoque dado a este estudo, que procura associar práticas pedagógicas e mundo do trabalho, é pouco discutido na academia.

Para Macedo (2015, p. 85) o estudo de caso é um dispositivo valoroso para as pesquisas com a experiência, pois:

[...] nos possibilita por um recorte único e singular de uma realidade e do aprofundamento contextual desta e seus movimentos, estudá-la através de uma "escuta sensível", de uma "descrição densa", da "pertinência dos detalhes", de uma atenção refinada face às "bacias semânticas" que emergem da cultura e seus fluxos, da "indexicalização das ações", da compreensão de uma "singularidade singularizante se fazendo *in situ*, em ato, *en train de se faire*, da captação das suas relações relevantes pesquisando-com atores sociais que "definem situações".

Desta forma o estudo de caso tem como foco principal possibilitar o acesso à experiência, sua complexidade e seus mistérios infindáveis e, não raro, insondáveis. Desta forma, trata-se de um tipo de abordagem que se depara com um caso único e sua singularidade "irrepetível"<sup>17</sup>.

Analisando como saber usar o método de estudo de caso, Yin (2010, p.22) explica que este método é preferido quando as questões "como" e "quando" são propostas; o investigador tem pouco controle sobre os eventos; o enfoque está sobre um fenômeno contemporâneo no contexto da vida real. Prossegue afirmando que:

Quanto mais as questões de pesquisa procuram explicar alguma circunstância presente (por exemplo, "como" e "por que" algum fenômeno social funciona), mais o método do estudo de caso será relevante. O método também será relevante quando suas questões exigirem uma descrição ampla e "profunda" de algum fenômeno Social.

O autor analisa que o estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. Ou seja, justifica-se quando há a necessidade de um estudo detalhado para levantar os pontos contextuais que respondem pelo desempenho do fenômeno a ser estudado. Além disso, destaca que essa opção é apropriada quando o caso se coloca como peculiar representativo ou típico e revelador. Nesse contexto cabe então captar as circunstâncias e as condições de uma situação diária ou de um lugar comum, observar e analisar um fenômeno previamente inacessível à investigação científica social<sup>18</sup>.

Também, em relação ao estudo de caso, Lüdke e André (2014, p. 13) reforçam que o interesse, portanto, incide naquilo que o caso tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venha ficar evidente certas semelhanças com outros casos ou situações: "Quando queremos estudar algo singular que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher

<sup>17</sup>MACEDO, loc.cit.

<sup>18</sup>Yin (2010, p.22)

o estudo de caso”, diz elas. Explicam que todo estudo de caso, sobretudo aqueles de abordagem qualitativa destaca-se por visar a descoberta, enfatizam a interpretação do contexto, busca relatar a realidade de forma complexa e profunda, usa uma variedade de fontes de informação, revela experiências vicárias, representa os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vistas e utiliza uma linguagem e uma forma mais acessível do que de outros relatórios de pesquisa através de estilo narrativo, “ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições”<sup>19</sup>.

Para isso, essa proposta parte de uma investigação-reflexão-ação que se desenvolve através da perspectiva interpretativa para “promover a compreensão contextualizada de um programa a partir de seus participantes e, desse modo, estabelecer canais diretos para a sua melhoria” e a perspectiva crítica que “procura esclarecer os fundamentos e valor, históricos e estruturais dos fenômenos, com o objetivo de promover e fomentar a mudança social e política para maior justiça, equidade e democracia” (ESTEBAN, 2010, p.186).

Em vista dessas considerações, a figura 4 mostra a estruturação teórico conceitual desta pesquisa que procura considerar as noções de flexibilidade, formação, autonomia, êxito e inovação, trazidas como conceitos paralelos na análise de suas categorias centrais.

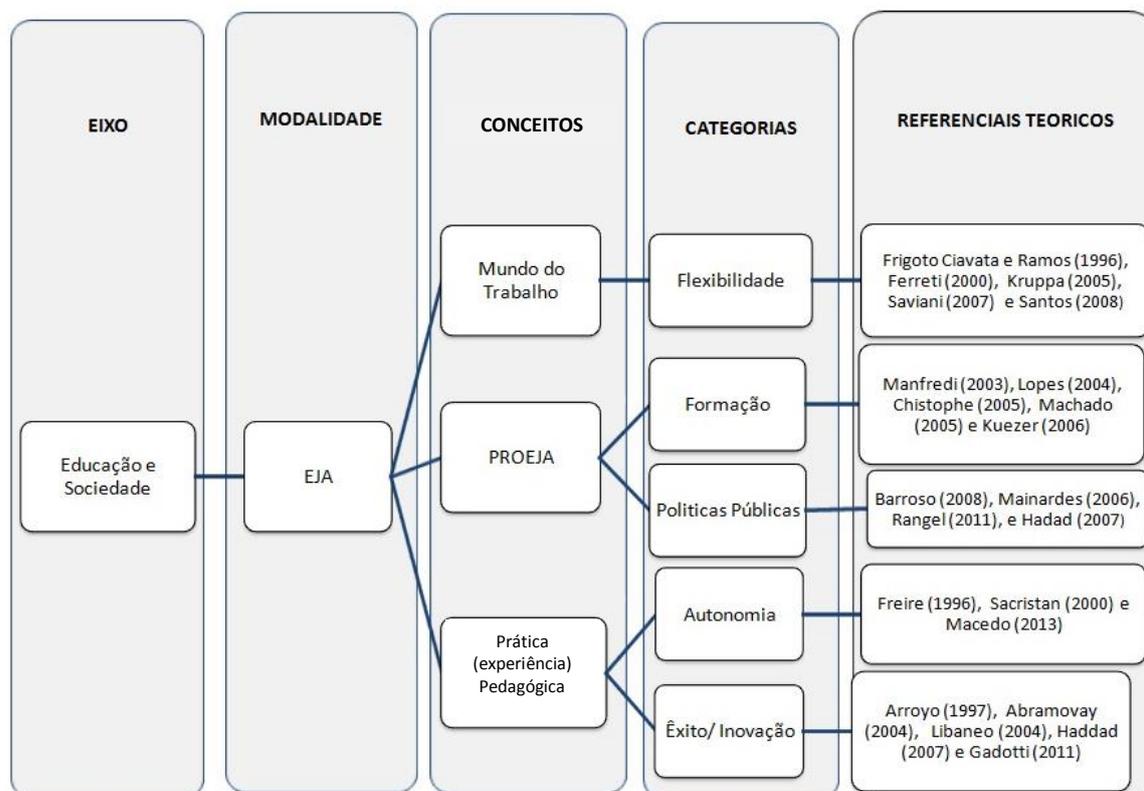
Esse quadro consiste num esforço didático, por isso considera que a realidade está totalmente interdependente, inter-relacionada entre os fatos e fenômenos que a constitui, que todos os elementos e suas múltiplas dimensões e as condições, que as produzem e as reproduzem, estão em constante mudança e que elas tanto são quantitativas quanto qualitativas. A estruturação teórico-conceitual parte através do eixo “Sociedade e Educação”, dentre a as quais faz parte a modalidade EJA. Esta por sua vez, reivindica a discussão dos conceitos do Mundo do Trabalho, Projeja e Prática Pedagógica (tomados pela concepção de experiência). Cada uma dessas palavras chave da pesquisa se desmembra em categorias diversas dentre as quais, Flexibilidade, Formação, Políticas Públicas, Autonomia, Êxito e Inovação se destacam nessa pesquisa.

Com isso, reforça-se a noção de contradição como motor da mudança, pois elas são constantes e intrínsecas à realidade, fazendo com que as relações entre os fenômenos ocorram num processo de conflitos que geram novas situações na sociedade (DINIZ e SILVA, 2008, p. 16).

---

<sup>19</sup>Lüdke e André (1986, p. 20)

**Figura 4 - Estruturação Teórico-Conceitual da Pesquisa**



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Esse estudo, como um tipo de investigação que prima por compreender as experiências pedagógicas, requer bases teóricas e dispositivos de pesquisa que permitam, não só perceber a experiência nos seus movimentos singulares e singularizantes na forma como ela se expressa, como afirma Macedo (2015, p.20-21), mas, também, disponibiliza-se em compreendê-la a partir da sua organização "própria e apropriada". O autor destaca que:

Temos, então, à nossa frente um "laboratório" a céu aberto cheio de incertezas e impurezas, com as quais de forma inarredável, temos que aprender a pesquisar a complexidade dos atos humanos como uma aventura pensada. Importante realçar ainda, que a experiência não passa apenas por processos que envolvem mecanismos cognitivos, de linguagem e pensamento<sup>20</sup>.

Nesses termos foi necessário se priorizar dispositivos metodológicos capazes de alcançar essa complexidade humana, com outras rigidezes, até por que “o rigor clássico pautado no controle, na pretensão da transparência, no verificacionismo, é incapaz de se aproximar da singularidade e da complexidade que configuram a experiência humana. A experiência não se verifica, se compreende”<sup>21</sup>.

Como explica ele volta explicar mais à frente:

Coerências, incoerências, fantasias, inconsistências, mentiras, traições etc., fazem parte dos conteúdos com os quais aprendemos a instituir nossos etnométodos para compreender e intervir em nossas realidades para todos os fins práticos. É com isso tudo que aprendemos ao objetivar nossas pesquisas da/com a experiência<sup>22</sup>.

Assim, trata-se de um o exercício de suspensão, em campo, dos nossos preconceitos, que nos possibilita acessar à autenticidade dos sentidos, residindo aí a riqueza intensa da pesquisa da/com a experiência.

A partir dessas orientações, são apresentadas no tópico a seguir as fases que se superpõem em diversos momentos, apresentados em tópicos apenas com fins didáticos.

## 2.2 PROCEDIMENTOS

Ainda que a abordagem dessa pesquisa tenha se desenvolvido de maneira majoritariamente qualitativa, ela englobou diferentes procedimentos, desde aqueles de cunho teórico e prático, como também de natureza quantitativa.

Essa associação de abordagens se manifestou também através da diversidade de instrumentos e técnicas, desde levantamentos bibliográficos, desenvolvimento de grupo focal, entrevistas, com análises documental e de conteúdo, para culminar na elaboração de uma proposta de intervenção a partir dos resultados produzidos durante as etapas de coleta e análise das informações.

Tornou-se essencial, para isso, a presença do pesquisador semanalmente na escola por um ano e seis meses durante todo o levantamento e produção de informações, mediante autorização prévia da direção da escola. Esse acompanhamento se desenvolveu através da participação nas Atividades Complementares (ACs), nas reuniões de coordenação, sala de

---

<sup>21</sup> ibidem, p.19

<sup>22</sup> Ibidem, p.92

professores, pátio da escola, aulas práticas nos laboratórios, dentre outros. O envolvimento entre pesquisador e o campo de estudo com sujeitos foi fundamental para adquirir conhecimentos mais específicos da escola, desenvolver a confiança da comunidade do CEEP.

A interação entre os agentes da pesquisa permite compreender a organização do grupo, bem como as relações, comportamentos, valores e crenças embutidas nelas, conforme salienta (BOCCHI, 2008, p.22). Assim, essa estratégia contribuiu para o entendimento das intenções formativas da escola, sua concepção de homem, de mundo e de trabalho imbuídos em suas atividades práticas, informações estas difíceis de serem levantadas de forma eficiente sem esse estreitamento de relações e compartilhamento de vivências, como se deu nesta pesquisa.

Optou-se em estruturar os procedimentos metodológicos, para melhor entender a realidade estudada, através de sequência de cinco etapas que passaram pelo pré-campo, trabalho de campo e o pós-campo, amparadas na reflexão-ação-reflexão, como mostra a figura 5.

**Figura 5** – Etapas de desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

A identificação, caracterização e discussão referem-se, estritamente, àqueles pontos de maior relação com as práticas da escola, enquanto os outros dois, primeiro e último, têm a função de levantar informações complementares e construir uma proposta de intervenção para o CEEP, respectivamente. Essa sequência associa-se ao que Lüdke & André<sup>23</sup> orientam,

<sup>23</sup> Lüdke & André (2014, p. 21)

quando dizem que é preciso, primeiramente, uma fase aberta ou exploratória, depois outra mais sistemática em termos de coleta de dados e a terceira consistindo na análise e interpretação dos dados.

#### **a) Seleção e Exploração do *locus* de Estudo**

Na academia, comumente verifica-se trabalhos pautados no fracasso e no insucesso das práticas escolares. Vive-se uma cultura dos problemas, da deficiência e ausência como viés de melhoramento educacional. Nesse estudo, entretanto, a fim de contribuir com estudos sobre formação profissional de jovens e adultos, optou-se em partir de uma lógica invertida. Assim, o pesquisador foi movido a buscar um caso que oportunizasse reflexões sobre princípios que respondem pela eficiência formativa de sujeitos atendidos por meio do Proeja

Seleção e Exploração do *locus* de Estudo se tratou da fase inicial em que foram delineados os contornos do estudo, a fim de levantar, selecionar e conhecer experiências exitosas no campo da formação profissional de jovens e adultos. Para isso, foram trabalhados Arroyo (1997, 1999), Gadotti (2009), Rodrigues (2009), Dieese (2012), Suprof (2014), Macedo (2015) e Quedu (2015).

Iniciou-se, desta forma, com investigação teórica, seguido do trabalho de campo, com a seleção da escola através de consulta à Suprof. Depois disso, seguiu-se com o reconhecimento da escola, com sua localização e primeiros contatos. Em seguida, foi apresentada solicitação formal e exposição do projeto de pesquisa à direção. Daí então, as condições e disponibilidade da escola para o acesso do pesquisador às fontes de coleta foram estabelecidas.

Como o censo escolar de 2014 foi temporariamente suspenso para atualização do site oficial do Ministério da Educação - MEC, algumas informações tiveram que ser contadas manualmente pelo pesquisador e outras descartadas nessa pesquisa, enquanto outras são trazidas parcialmente, sem grandes prejuízos para um estudo de caso, que exige riqueza de detalhes do objeto pesquisado.

Após o levantamento desses dados, tornou-se necessário organizá-los em três grupos, como mostra a figura 6: dados da escola (1), dos educandos (2) e educadores (3).

**Figura 6** - Caracterização do CEEP Newton Sucupira/ Fase Exploratória



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Como se verifica, alguns itens são destacados para cada grupo e numerados respeitando a sequência em que eles foram levantados no campo. Assim, procurou-se traçar o perfil da escola, seus elementos históricos, sua estrutura física e organizacional, número de turmas, cursos oferecidos, turnos, disponibilidade de materiais e projetos desenvolvidos.

Quanto aos estudantes foram levantados os bairros de origem, idades, sexo, formação anterior, desempenho nos semestres, entre outros. Alguns desses elementos foram levantados diretamente em sala de aula, entre as doze turmas, através de contagem das respostas dos presentes, representando assim uma proporcionalidade a partir dos participantes dessa sondagem.

Por fim, o segmento de educadores foi subdividido em dois grupos: direção e coordenação, que assessoraram todo o trabalho de campo e mediarão todas as fases da pesquisa, e o grupo dos educadores. Sobre o primeiro grupo, procurou-se entender suas atribuições, rotinas papel dentro da instituição, já em relação ao grupo docente procurou-se levantar a quantidade deles, a sua formação, seus vínculos e tipos de contratação, disciplinas de atuação, atividades desenvolvidas dentre outros.

Ainda no contexto dessa etapa inicial, com o apoio da direção, encaminhou-se o levantamento documental, seleção, organização e registros dos indicadores de desempenho da escola disponíveis na secretaria do CEEP, nos sites oficiais da Secretaria da Educação do Estado da Bahia e do Ministério da Educação, a fim de entender detalhadamente os números

de matriculados, trancamentos, reprovações e abandonos em cada semestre e subsidiar as etapas seguintes.

Nessa etapa também, de maneira informal, desenvolveu-se conversas com a direção e alguns líderes de turmas em momentos de reunião, com levantamento das primeiras impressões da realidade do CEEP, num esquema de observação participante. Em relação a essa técnica Ludke e André (2014, p. 18-21) explicam:

Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. [...] o observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado. [...] A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da "perspectiva dos sujeitos", um importante alvo nas abordagens qualitativas. [...] Além disso, as técnicas de observação são extremamente úteis para "descobrir" aspectos novos de um problema.

Esse procedimento mostrou-se tão significativo quanto os levantamentos documentais feitos nessa mesma etapa. Durante cada dia de vivência, o pesquisador fazia o registro de suas observações por meio da dinâmica acadêmica. Em relação a essa etapa de observação, as autoras chamam a atenção para o fato de que “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”<sup>24</sup>.

A partir desses elementos e estabelecidas as bases para o desenvolvimento da pesquisa através da descrição do Newton Sucupira e de seus sujeitos, iniciou-se a identificação das práticas propriamente ditas, como é mostrada a seguir.

## **b) Identificação das Práticas**

Depois de mapeadas as características gerais da escola e de seus sujeitos, iniciou-se o levantamento de informações e materiais relacionados às práticas pedagógicas extraclasse, a fim de categorizá-las quanto à sua vinculação com o mundo do trabalho. Nesse sentido trabalhou-se com Macedo (2015), Frigoto Ciavata (2005, 2006), Lopes (2004), Oliveira (2000), Sacristan (2000), Castro e Regattieri (2009).

---

<sup>24</sup> Ludke e André (2014, p. 18-21)

Processou-se através do levantamento, mais aprofundado, dos registros, como fotografias, relatórios, folders, banners, publicações, dentre outros materiais apontados na fase exploratória. Destaca-se, entretanto que a ausência ou dispersão dos registros se configurou como um fator limitante para desenvolvimento dessa fase: muitos materiais encontravam-se dispersos em diferentes espaços, outros sem identificação ou com baixa qualidade. Além disso, somou-se a falta ou indisponibilidade de funcionários para auxiliar no acesso a esses registros. Mesmo assim, destaca-se a contribuição fundamental dada por eles, sem os quais o estudo poderia ser comprometido.

Ludke e André (2014, p. 39) ao apresentar as vantagens para o uso de documentos na pesquisa qualitativa explicam que elas constituem uma fonte estável e rica de informação:

Persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos. [...] Uma vantagem adicional dos documentos é o seu custo, em geral baixo. Seu uso requer apenas investimento de tempo e atenção por parte do pesquisador para selecionar e analisar os mais relevantes.

Essas considerações colocam os documentos como fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte natural de informação contextualizada, que surgem num determinado contexto e fornecem caminhos para entendimento da realidade da escola.

Para fins metodológicos e operacionalização da pesquisa, buscou-se dar visibilidade às ações de natureza prática, construídas coletivamente e desenvolvidas, sobretudo, no contexto extraclasse, com imbricações com o mundo do trabalho. Selecionou-se, então, aquelas atividades específicas que tiveram a sua concepção central e aplicação concreta e direta no exercício da função de cada curso técnico desenvolvido no CEEP.

Foi perguntado à direção e aos professores quais atividades extraclasse eles estão desenvolvendo em turmas de Proeja e quais delas estão majoritariamente voltadas para a formação desses estudantes e sua atuação no mundo do trabalho. Com base nas respostas, foi solicitado registros desses eventos. A partir do número de ocorrências de eventos foi elaborada uma lista com as três principais práticas mais citadas e que representaram relevância dentro dos objetivos dessa pesquisa.

Assim, as feiras culturais, as saídas técnicas em forma de visitas e o projeto de extensão comunitária “Luz de uma Nova Realidade” se colocaram como as mais expressivas atividades desenvolvidas extraclasse pela CEEP Newton Sucupira integradas com o mundo do trabalho. Tantas outras desenvolvidas não foram consideradas por serem feitas no âmbito

disciplinar, muitas outras dentro de sala de aula e outras de cunho cultural, artístico, sem trazer a ênfase profissional como centro de abordagem.

Uma vez conhecidas as práticas e distinguidas uma das outras, segue-se com a caracterização delas por meio de uma análise mais detalhada, abordando alguns aspectos e dimensões que ajudam a entender sua dinâmica e complexidade.

### **c) Caracterização das Práticas**

Uma vez selecionadas as práticas de articulação com o mundo do trabalho mais expressivas segundo a proposta de estudo, dentre as quais, as feiras, as visitas e o projeto de extensão “Luz de Uma Nova Realidade” foram as mais citadas, iniciou-se a terceira etapa do trabalho: caracterização das práticas pedagógicas.

Para isso buscou-se fundamentação em Paiva (2009), Rodrigues (2009), Ramos (2008), Gadotti (2008), Brasil (2006a), Azevedo (2014), Frigoto (1996, 2004, 2005), dentre outros. Buscou-se adentrar na análise delas, destacando sua dinâmica a fim de entender como elas têm ocorrido, sua duração, local, planejamento, custos, desafios, participação do aluno, professor, recursos envolvidos, sistema de avaliação, dentre outros, como segue no próximo tópico.

Esta foi desenvolvida inicialmente através de diálogos informais diversos e processuais em situações de conversação espontânea durante o acompanhamento do cotidiano da escola. Destinou-se especificamente a obter aprofundamento das informações e registros a fim de analisar como essas práticas estão ocorrendo: se processualmente, pontualmente, com a participação de uma ou mais disciplinas, integradas entre turmas de níveis diferentes ou não, meios utilizados, recursos, comunicação e avaliação, o seu local de desenvolvimento (interno ou externo a escola), as turmas participantes de cada uma delas, as disciplinas envolvidas e os professores, dentre outros.

Nesta parte da pesquisa, privilegiou-se a fala dos educadores, profissionais da educação, por entender que eles apresentavam maior competência para ajudar a caracterizar as práticas, sua concepção, ordenamentos e execução e execução delas no CEEP. Nesse sentido, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dezoito dos trinta e três educadores que atuam no Proeja, conforme mostra tabela 1

**Tabela 1** – Educadores do Proeja e o número de participantes da entrevista

	Total de Educadores do Proeja	Educadores Participantes da pesquisa
Disciplinas Gerais*	12	9
Disciplina Técnicas **	17	7
Direção e Coordenação	4	2
-	33	18

\*Base Nacional Comum e Formação Geral

\*\*Formação técnica específica: Instrumentais, Tecnológicas, Fundamentos e contextualização; Estudos Interdisciplinares e Estudos complementares)

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

A escolha das entrevistas entre os educadores justificou-se, pois, segundo Lüdke & André (2014, p. 38-39), “esta é, aliás, uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais [...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”. Para as autoras:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação.<sup>25</sup>

Desta maneira, foram desenvolvidas entrevistas, impressas e distribuídas entre todos os vinte e nove professores. Já a direção e a coordenação, em função de maior disponibilidade de acesso e da relativa aproximação e disposição durante todas as etapas de pesquisa, priorizou-se em desenvolver entrevista semiestruturada e gravadas. Posteriormente esses áudios foram analisados e algumas de suas transcrições e reflexões são apresentadas no copo desse trabalho. Da mesma forma, parte desses formulários foi preenchida e devolvida para análise.

<sup>25</sup>

Ludke & André (1986, p. 34)

Através dessa fase, existiu a pretensão de desenvolver a análise sistemática das ações pedagógicas do Newton Sucupira e incluir nessa abordagem elementos históricos, informações estas que, em muitos casos, não se encontram em fontes documentais, mas que são de extrema relevância para o estudo (MARCONI, 1999, p.96). Posteriormente pretendeu-se associar as informações prestadas por estes sujeitos àquelas do Censo Escolar 2014, além das observações de campo e análises das falas dos estudantes no grupo focal. Desta forma, esse cruzamento permitiu estabelecer os nexos e as incongruências no trato dos dados e garantir o aprofundamento das investigações.

Depois de feita toda essa caracterização e discussão das principais práticas desenvolvidas pelo CEEP Newton Sucupira por vias dos educadores, iniciou-se uma reflexão sobre a relevância e rebatimentos destas na vida desses estudantes a partir de seus relatos.

#### **d) Discussão das Práticas**

Essa etapa consistiu na penúltima fase do estudo. Nela se criou espaço para discussão da relevância das feiras, das visitas e do projeto de extensão “Luz de uma Nova Realidade”, principais práticas do CEEP Newton Sucupira privilegiando as impressões dos educandos. Nesse sentido foi trabalhado com Freire (1996, 2005) Haddad Di Piero (2000), Martins (2002), Ciavata e Trein, Rodrigues (2009), (2006), Oliveira (2014) e outros.

Desenvolveu-se reflexão coletiva dos pontos principais apresentados pela pesquisa, a fim de esclarecer aspectos difusos. Nessa perspectiva procurou-se considerar as intenções dos jovens e adultos envolvidos no desenvolvimento das práticas pedagógicas da escola e estabelecer a análise das categorias centrais a partir dos sujeitos às quais elas se destinam. Consiste numa espécie de discussão e crítica da realidade discutida nas etapas anteriores.

Desta forma, buscou-se criar condições para que os estudantes do Proeja discutissem os pontos destacados pelo pesquisador, a partir dos aspectos mais expressivos fornecido pelo campo, a partir de um dispositivo fluido, aberto que permitiram expressão de suas estruturas e conceitos e se ocupassem com suas próprias prioridades no debate do grupo.

Para tanto, promoveu-se coleta de dados através da realização de duas sessões de grupo focal entre os educandos integrantes das turmas de formando dos dois cursos oferecidos à noite, Eletromecânica e Eletrotécnica, conforme mostra o quadro 3.

**Quadro 3-** Organização dos Grupos Focais

	<b>Eletrotécnica (5NTEC17)</b>	<b>Eletromecânica (5MEC16)</b>
Concluintes (5º módulo)	13 estudantes	7 estudantes

5NTEC17 (5º módulo/Semestre, N- noturno, TEC- Eletrotécnica, 17- número da turma)

5NMEC16 (5º módulo/Semestre, N- noturno, MEC- Eletromecânica, 16 - número da turma)

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015

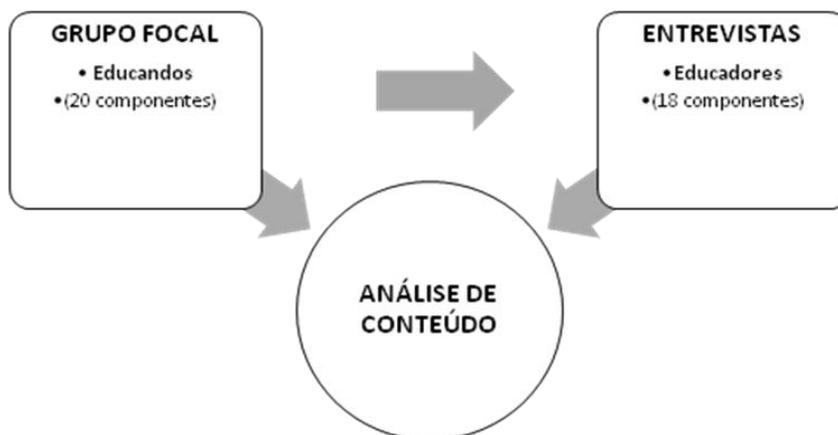
Esses dois eventos foram realizados em sala de aula, na semana de avaliações, mediante agendamento prévio com os estudantes, autorização e assessoria da direção da escola e apoio de outra pesquisadora que auxiliou nas gravações e registros durante as discussões. Tal estratégia metodológica favoreceu maior dinamismo de coleta e garantiu a problematização dos pontos centrais da pesquisa através de debate. Nesse contexto, cada componente da turma teve oportunidade de ouvir uns aos outros, apresentar as suas opiniões e confrontá-las com a mediação do pesquisador. Tal escolha permitiu uma densidade elevada de informações, que são apresentadas neste trabalho.

O grupo focal foi priorizado, pois, nas palavras de Bocchi (2008, p. 23), em pouco tempo e baixo custo permite uma diversificação e um aprofundamento dos conteúdos relacionados ao tema de interesse. Admite, assim, maior fluidez e interação entre os seus componentes, pois consiste na interação entre os participantes, o pesquisador e a coleta de dados, a partir da discussão com foco, em tópicos específicos e diretivos, tornando-se ideal para explorar as experiências das pessoas, opiniões, desejos e preocupações, seus próprios termos e vocabulários.

Para isso, entretanto, faz-se necessário entender os princípios e as etapas da análise de conteúdo, usados para analisar os dados do grupo focal e da entrevista, como mostra a figura 7.

Em Bocchi (2008, p.26) temos que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

**Figura 7** – Técnicas de coleta e análises das informações



Fonte: Elaboração do autor, 2015.

Discutindo a análise dos dados após a coleta, Ludke e André<sup>26</sup> indicam que o primeiro passo consiste na construção de um conjunto de categorias descritivas, com base no referencial teórico do estudo. Essas análises sucessivas possibilitaram a divisão do material em seus componentes sem, contudo, perder de vista a relação deles com o objetivo central da pesquisa, ou seja, contribuir para análise das principais práticas pedagógicas extraclasse desenvolvidas pelo Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira, em articulação com o mundo do trabalho.

Sobre a subjetividade do pesquisador, no sentido de garantir a veracidade e coerência na pesquisa qualitativa, sobretudo nessa etapa de análise dos conteúdos, Ludke e André<sup>27</sup> explicam:

os partidários de uma postura mais tradicional em relação ao conhecimento científico defendem o ponto de vista de que os julgamentos de valor do pesquisador não devem afetar nem a coleta nem a análise de dados. Num outro extremo estão aqueles que afirmam ser impossível a objetividade.

Desta forma, é importante deixar claro os critérios utilizados para selecionar determinados dados, situações e pessoas. As autoras reafirmam a ideia de que “os cuidados com a objetividade são importantes porque eles afetam diretamente a validade do estudo”<sup>28</sup>.

<sup>26</sup> Ludke & André, loc.cit

<sup>27</sup> Ludke & André (2014, p. 60)

<sup>28</sup> LUDKE & ANDRÉ, loc. cit.

Nesse sentido, elas explicam que o tempo de permanência em campo, a frequência e a duração das observações conferem a confiabilidade dos dados:

A regra geral de bom senso parece ser esta: quanto maior o período de estada no campo, maior a probabilidade de resultados acurados, o que consubstanciará a validade das informações. [...] Uma das sugestões é que haja uma intensa comunicação entre o pesquisador e as pessoas ou grupos estudados e que sejam revelados, no relatório do estudo, os diferentes pontos de vista dos diferentes grupos sobre o fenômeno estudado<sup>29</sup>.

Segundo Bardin (2009, p. 121-196), a análise de conteúdo basicamente desdobra-se em três fases: pré-análise, exploração do material e o tratamento das informações. Assim, primeiramente desenvolveu-se estabeleceu o primeiro contato com os pontos a serem analisados, depois a exploração do material com operações de codificação, enumeração, classificação e agregação, através dos "núcleos de sentido", ou seja, das unidades de significação. E, por fim, no tratamento dos resultados obtidos, procedeu-se com a inferência e a interpretação, permitindo estabelecer discussões que são apresentadas textualmente.

Ao fazer as leituras sucessivas das informações fornecidas pelos dois dispositivos de coleta, tornou-se necessário utilizar alguma forma de codificação, isto é, uma classificação dos dados de acordo com as categorias teóricas iniciais ou segundo conceitos emergentes. Nessa tarefa pode-se usar números, letras ou outras formas de anotações que permitam reunir, numa outra etapa, componentes similares. Em seguida, pode-se reunir todo o material relativo à problemática da disciplina juntando todos os trechos com código semelhante.

Dessa forma, pode-se reforçar o que Macedo (2015, p.92) explica sobre a importância de compreender as experiências a partir da ótica de seus sujeitos:

compreender é apreender em conjunto, é (re)criar relações, englobar, integrar; unir, combinar, conjugar; (re)criar entendimentos e, com isso, qualificar a atitude atenta e de dissentimento do que nos rodeia e de nós mesmos, para apreender o que entrelaça elementos. É um modo de atenção construído no entre-dois, no entre-nós.

Ele reforça com isso que as compreensões estão presentes em nossas ações e em absolutamente tudo que realizamos. A questão então seria saber acordar suas fontes e acessá-las, pois as opiniões são sempre perspectivais, conceituais, portanto, irremediavelmente densos de compreensão.

---

<sup>29</sup> Ibidem, p. 61

Por esses caminhos, acredita-se que se pode entender a experiência da escola e seus saberes e arvorar-se no esforço de propor alguma prática que represente esse perfil, como se faz a seguir.

#### **e) Proposição/ Intervenção no CEEP Newton Sucupira**

Como este estudo de caso desenvolve-se no âmbito de um mestrado profissional, buscou-se pensar numa proposta de intervenção a partir das considerações feitas nas etapas anteriores. Em vista disso, foi estruturada durante a pesquisa, uma proposta de prática pedagógica de articulação com o mundo do trabalho, trabalhando as obras de Freire (1996, 2005), Macedo (2013), Martins (2002), Manfredi (2003), Lopes (2004), Fleck (2004) e outros.

Nesse plano de sugestão, procurou-se agregar ideias que emergiram processualmente em todo o trabalho de campo. Trata-se então de mais uma alternativa pensada para atender as principais necessidades apontadas na pesquisa, promover formação profissional que estimule a autonomia dos jovens e adultos trabalhadores diante de um contexto de incertezas econômicas, sociais e políticas do Brasil e do mundo.

Intitulada Intercâmbio de Saberes, essa proposta surge levando em consideração o perfil da escola, seu histórico de atuação através de projetos sociais de influência mútua com a comunidade, como é o “Luz de uma Nova Realidade”. Ela tem o potencial de dinamizar a formação através da troca de saberes teóricos e práticos com os espaços de atuação profissional fora da escola, como tem sido as visitas, destacadas e bem avaliadas pelos participantes da pesquisa, por exemplo.

Assim, como foi visto, a pesquisa se processou através de diversos procedimentos inspirados numa abordagem multirreferencial que busca valorizar o diálogo processual e reconhecimento da identidade da escola.

Em vistas disso, tratando-se de um Estudo de Caso, torna-se imprescindível traçar breve caracterização do *locus* de estudo e seus sujeitos, a fim de que se estabeleça o conhecimento do cenário onde se traçam e executam tais práticas pedagógicas. O que é o Centro Estadual de Educação Profissional em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira? Qual trajetória tem traçado ao longo de sua existência? Quem são seus sujeitos?

Essas e outras perguntas são trazidas a fim de conhecer os as características específicas, necessárias para o desenvolvimento de um Estudo de Caso.

### **3 LOCUS DO ESTUDO E SEUS SUJEITOS**

As considerações sobre a relevância da abordagem qualitativa e do estudo de caso como um tipo de pesquisa estratégico para estudar a experiência, feitas nos capítulos anteriores, apontam para a riqueza dessa lógica na investigação das ciências humanas e coloca a exigência de descrição densa e do aprofundamento contextual de cada caso a ser estudado. Isso pressupõe explicitação dos detalhes, de uma atenção refinada sobre os aspectos específicos que distinguem cada contexto, possibilitado por um recorte único e singular de uma realidade que garanta o estudo sobre os problemas a serem pesquisados.

Sendo assim, a intenção de estudar as práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho no Newton Sucupira nos leva a detalhar, nesse capítulo, todo o contexto histórico, estrutural e humano que compõe essa escola, a fim de que se deem subsídios para as ponderações e levantamentos dos princípios a serem observados no contexto do Proeja.

Integra-se então, nessa parte do trabalho, uma caracterização do *locus* de estudo, a fim de que se trace um breve panorama de sua história e de suas características atuais, como estrutura organizacional, física e funcionamento. Depois disso, desenvolve-se uma breve apresentação do perfil geral da comunidade que constrói as suas práticas pedagógicas e que também tem contribuído na pesquisa como coautores desse texto, a saber: educadores e educandos.

#### **3.1 CENTRO ESTADUAL DE EDUCACAO PROFISSIONAL EM CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS NEWTON SUCUPIRA /SALVADOR-BA**

O Centro Estadual de Educação Profissional – CEEP - em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira é uma unidade de nível médio, localizada no bairro de Mussurunga 1, no município de Salvador, no estado da BA. A figura 8 mostra a localização do Newton Sucupira, próximo aos bairros de São Cristovão, Itapuã, Bairro da paz, Trobogy, Stella Mares, Piatã, Jardim das Margaridas e Cajazeiras. Situa-se em frente ao Parque de Exposições da Bahia, às margens da Avenida Luiz Viana Filho (Paralela) a mais importante de Salvador e uma das principais vias de acesso às mais diferentes áreas da cidade. Essa via

permite diversos acessos à orla marítima da cidade, rodoviária e municípios vizinhos como Lauro de Freitas, Simões, Camaçari e tantos outros do litoral norte. Fica também próximo ao aeroporto Internacional Luís Eduardo Magalhães e a oito quilômetros do Centro Administrativo da Bahia- CAB.

**Figura 8** - Localização da CEEP Newton Sucupira, Salvador – Bahia



Fonte: Elaboração do autor, 2015 com base em PMS (2009), SEI/BA (2015)

O Newton Sucupira foi construído e inaugurado no governo Roberto Santos, em 1979, com o nome de Escola Técnica Estadual Newton Sucupira - ETENS. Inicialmente ministrava cursos profissionalizantes nas habilitações técnicas de nível médio em mecânica, auxiliar técnico em eletricidade e técnico em administração. Ao longo de sua história também já ofereceu cursos na área de administração de empresas e eletricidade. Diante de mudanças políticas e interesses distintos vivenciou o retrocesso e, em outros períodos, a supressão total de cursos profissionalizantes, para dar lugar às turmas de formação geral.

Em 2009, passou ao *status* de Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP), em decorrência do Decreto nº 04 de dezembro de 2008, através do Art. 1º do Decreto nº 11.355

que projeta, através de uma política pública, a ampliação da oferta e reestruturação da Educação Profissional no Estado da Bahia, que. Nesse contexto, a então Escola Técnica Estadual Newton Sucupira- ETENS, passa a ser chamado de Centro Estadual de Educação Profissional em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira - CEEP com o objetivo de atender, juntamente com outras unidades, as demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico do estado da Bahia.

Está em uma localidade que consiste de um conjunto habitacional popular planejado essencialmente para a moradia. Assim, dispõe de ampla considerável infraestrutura urbana, com ruas amplas, estacionamentos, praças equipadas com quadras, parquinhos infantis, bares, mercearias que favorecem o acesso dos estudantes da escola, vindos de inúmeras outras localidades da cidade e de outros municípios vizinhos. Além disso, conta com dois terminais de ônibus internos, além de uma das maiores estações de transbordo da cidade. Além do CEEP Newton Sucupira, Mussurunga reúne mais outras três escolas públicas municipais e quatro escolas estaduais de nível fundamental, sendo destas uma também de nível médio. Atualmente, as transformações se intensificaram com a ampliação nas vias de acesso ao bairro, além da construção de grandes Shoppings. Esses eventos têm elevado o destaque do bairro e fortalecendo, nesse contexto, a projeção do CEEP.

A comunidade, onde está situado o Sucupira, é formada por pessoas de renda média e baixa (CORREIA, 2007), com moradias unidomiliares que preservam pouco dos seus traços originais, apresentando transformações ocorridas ao longo do tempo, sobretudo, as ampliações e reformas para adequação a novas funções comerciais, ocupando boa parte do terreno, facilmente perceptíveis no conjunto. Por outro lado, Mussurunga é enclavada por área de crescimento espontâneo, onde se encontram parte dos moradores mais humildes, que habitam casas improvisadas, com instalações precárias, o que estimulou no CEEP, a criação de um projeto voltado para esse público, chamado “Luz de uma Nova Realidade”, cuja formatação e desenvolvimento é analisado no capítulo quatro.

Quanto à estrutura, o Newton se destaca como uma escola de porte especial. Trata-se de um vasto empreendimento constituído de extensa área arborizada, como é mostrado na figura 9.

**Figura 9-** Área verde e espaço de socialização/ pátio introdutório



Fonte: Elaboração do autor, 2015.

Além de diferentes tipos de espaços de integração gramados e abertos, com quiosques, bancos dispostos sob a copa das árvores, jardins internos apropriados para convivência, ambiente para jogos de mesa e/ou estudo, guarita de acesso com banheiro e rol de recepção para visitantes, apresenta estacionamentos interno e externo, bastante extensos que favorece o desenvolvimento de diversas atividades lúdicas e grande dimensão.

O CEEP também dispõe de ginásio poliesportivo com arquibancada, banheiros masculinos e femininos, palco com coxias e camarim para apresentações de peças teatrais, shows e tantos outros eventos artísticos (FIGURA 10).

Figura 10- Ginásio de esportes e teatro



Fonte: Elaboração do autor, 2015.

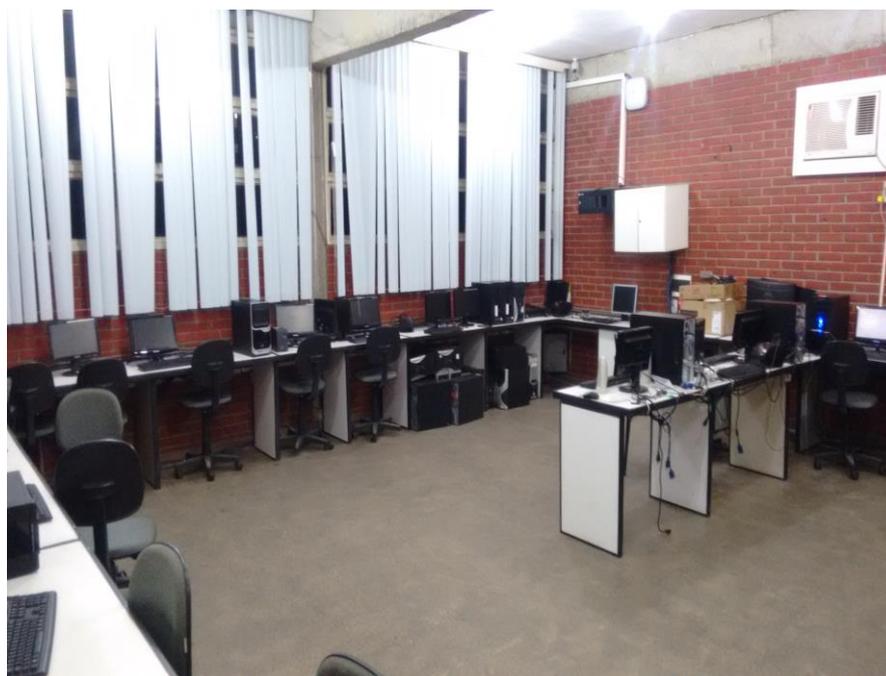
Além disso, tem também uma quadra poliesportiva aberta.

Suas dependências são compostas por dezessete salas de aula, mais de dez banheiros para os educandos, seis laboratórios técnicos (de química, biologia, física, eletrônica, eletrotécnica, eletrotécnica) e de informática, além de duas salas de multimídias, biblioteca, mini auditório, a climatizados e com serviço de internet e wifi (FIGURA 1).

Além disso, apresenta sala de professor, secretaria, espaços próprios para direção, vice-direção, coordenação, cantina, copa, todos esses espaços amplos, com banheiros, alguns deles também climatizados. Dispõe também de almoxarifado, sala de educação física, sala de artes, todas equipadas com diversos itens específicos de cada área, além de lousa eletrônica, data shows.

Atualmente, o CEEP funciona nos três turnos, oferecendo exclusivamente vagas em cursos profissionalizantes. Desde 2009 passou a ofertar vagas através do Proeja, com sua primeira turma de concluinte em 2012. Iniciou o ano letivo de 2014 com aproximadamente 850 alunos, sendo destes 220 matriculados na modalidade EJA (QEDU, 2015).

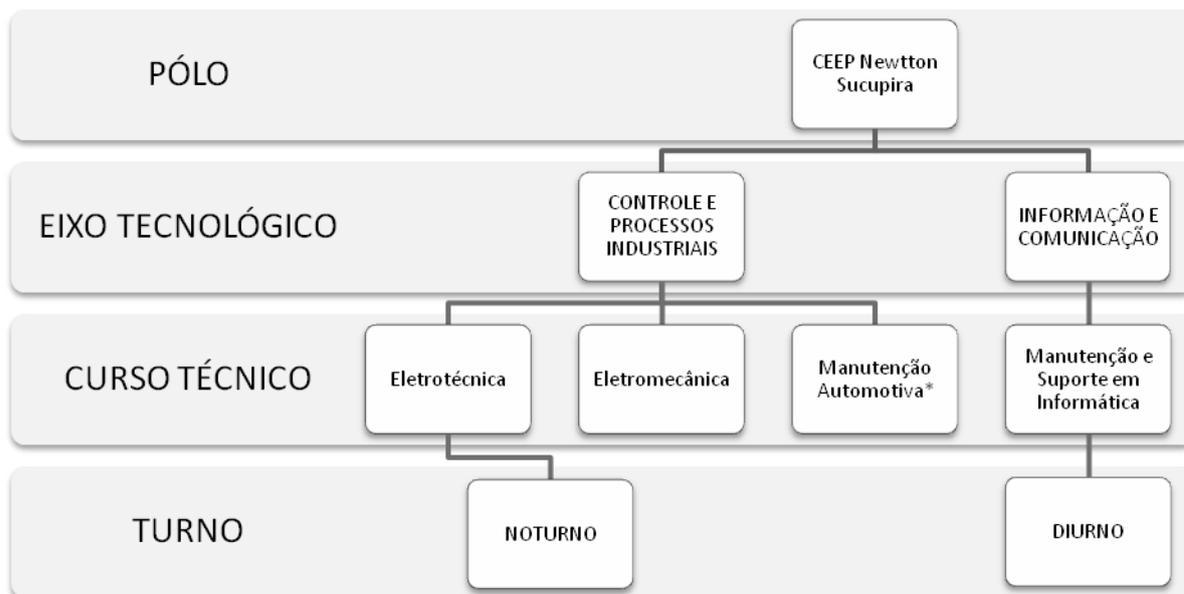
**Figura 11-** Laboratório de informática



Fonte: Elaboração do autor, 2015.

Como mostra a figura 12, o CEEP oferece atualmente quatro cursos vinculados a dois eixos tecnológicos: Curso Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Eletromecânica e Técnico em Manutenção Automotiva, em processo de desativação, ligados ao eixo controle e processos industriais e Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática ligado ao eixo tecnológico - informação e comunicação. À noite, entretanto, são oferecidos apenas dois cursos ligados ao eixo controle e processos industriais.

**Figura 12-** Oferta de cursos do Proeja/ CEEP Newton Sucupira, 2014



\*O curso de Manutenção Automotiva está em processo de desativação.

Fonte: Elaboração do autor, 2015.

Como mostra Brasil (2014), o curso Técnico em Eletrotécnica habilita os educandos para instalação, operação e manutenção de elementos de geração, transmissão e distribuição de energia elétrica. Através dele o técnico formado pode participar na elaboração e no desenvolvimento de projetos de instalações elétricas e de infraestrutura para sistemas de telecomunicações em edificações, atuar no planejamento e execução da instalação e manutenção de equipamentos e instalações elétricas, aplicar medidas para o uso eficiente da energia elétrica e de fontes energéticas alternativas, participar no projeto e instala sistemas de acionamentos elétricos e executar a instalação e manutenção de iluminação e sinalização de segurança.

A partir de Ramos (2008, p.70) podemos considerar que os cursos oferecidos pelo Newton se colocam como estratégico no contexto social marcado pelas tecnologias da informação como mostra (BATISTA e MULLER, 2013, p.77):

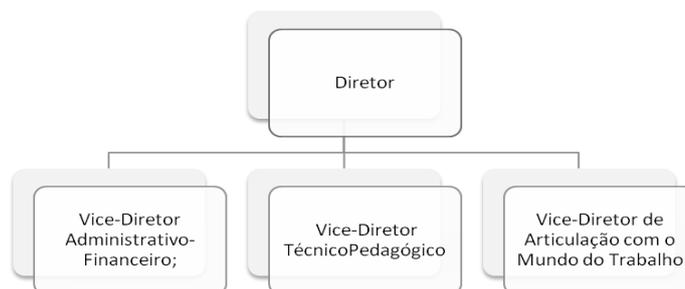
De fato, a emergência das profissões modernas é consequência da divisão social e técnica do trabalho, exacerbada na divisão entre trabalho intelectual e manual, sendo hierarquizadas de acordo com as classes e estratos de classes sociais que poderão exercê-las.<sup>30</sup>

<sup>30</sup> RAMOS, 2008, p.70

O curso Técnico em Eletromecânica habilita os estudantes para atuar no projeto e execução de instalações elétricas e mecânicas de equipamentos industriais conforme especificações técnicas, normas de segurança e com responsabilidade ambiental. Através dele o profissional formado também pode exercer atividades de planejamento e execução da manutenção elétrica e mecânica de equipamentos industriais, além de projeto, instalação e manutenção de sistemas de acionamento elétrico e mecânico<sup>31</sup>.

A estrutura administrativa dos Centros Estaduais de Educação Profissional – CEEPs é formada por Diretor, o Vice-Diretor Administrativo-Financeiro; o Vice-Diretor Técnico Pedagógico e o Vice-Diretor de Articulação com o Mundo do Trabalho, como é mostrado na figura 13.

**Figura 13-** Estrutura Administrativa do CEEP Newton Sucupira



Fonte: Elaboração do autor, 2015.

Cabe ao vice-diretor administrativo-financeiro exercer as atividades de apoio administrativo-financeiro, acompanhar o desenvolvimento das tarefas da Secretaria Escolar e do pessoal de apoio, dentre outros; ao vice-diretor técnico-pedagógico fica a atribuição de orientar as ações da coordenação dos eixos tecnológicos, providenciar a adequação das matrizes curriculares, dentre outros. E, por fim, o vice-diretor de articulação com o Mundo do Trabalho com o papel de orientar as ações de interação com o mundo do trabalho, articular as ações relativas ao estágio curricular dos educandos (BAHIA, 2012, p.12 e 13).

O CEEP apresenta gestão do tipo democrática, realizada por meio do Conselho Escolar, que:

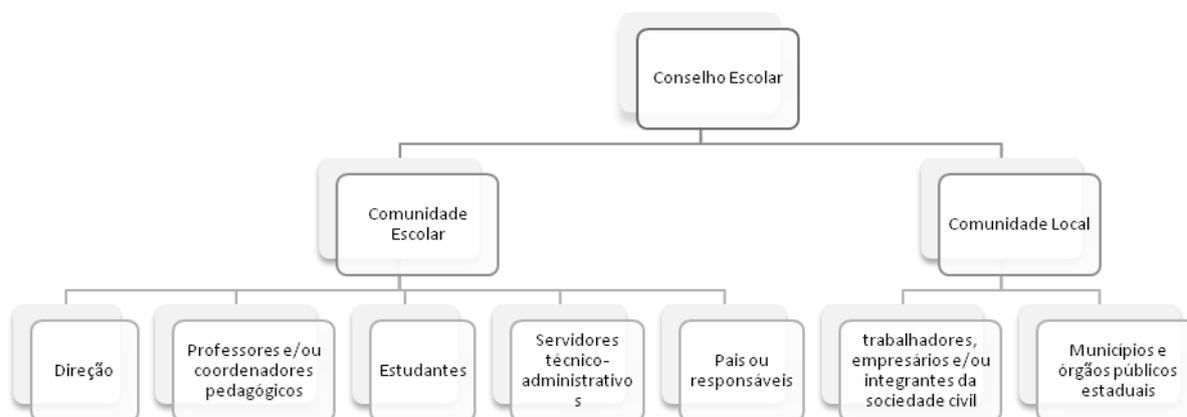
tem o objetivo de ampliar e garantir a participação da comunidade, visando a qualidade dos cursos ofertados e o fortalecimento do projeto político-pedagógico desenvolvido, assegurada a participação paritária dos segmentos da comunidade escolar e local<sup>32</sup>

<sup>31</sup> BRASIL, 2014

<sup>32</sup> (BAHIA, 2012, p.11).

A figura 14 apresenta a estrutura do Conselho escolar, composto pelos representantes da direção da escola, dos professores e/ou coordenadores pedagógicos, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos e dos pais ou responsáveis.

**Figura 14-** Organização da Gestão Escolar dos CEEPS/ SEC - Bahia



Fonte: Elaboração do autor, com base em Bahia (2012, p.11).

O segmento da comunidade local é composto por entidades representativas dos trabalhadores, empresários e/ou integrantes da sociedade civil organizada, com atuação no campo da educação profissional ofertada e dos municípios e órgãos públicos estaduais.

A gestão do CEEP está vinculada aos mecanismos de gerência central da Secretária Estadual de Educação (SEC), através de diversos programas de acompanhamento e gerência institucional externa, com ênfase pedagógica, administrativa e financeira, como mostra a figura 15.

A gestão pedagógica central se dá, sobretudo, através do Projeto de Monitoramento, Acompanhamento, Avaliação e Intervenção Pedagógica (Paip) que consiste num programa de gestão pedagógica com foco no monitoramento, acompanhamento, avaliação e intervenção no trabalho educativo.

A gerência administrativa externa se dá pelo Sistema de Gestão Escolar (SGE), que constitui-se em uma ferramenta gerencial, criada em ambiente web, que facilita a administração escolar no que diz respeito à execução, acompanhamento e controle de suas atividades fins, e a atualização em tempo real da base de dados gerenciais da Secretaria de Educação.

Financeiramente a gerencia se processa por meio do Sistema Transparência na Escola, criado pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia com o objetivo de possibilitar o acompanhamento dos investimentos e as despesas das instituições públicas estaduais de ensino. Esse mecanismo, permite o acesso de qualquer interessado aos valores destinados para alimentação escolar, conservação da rede física, compra de material permanente e material de consumo imediato, além do investimento com a implementação do projeto pedagógico, a partir dos recursos encaminhados pela Secretaria da Educação e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

**Figura 15** – Gestão externa/ Central do CEEP Newton Sucupira



Fonte: Elaboração do próprio autor, com base em BAHIA (2014).

O CEEP Newton Sucupira, assim como todas as instituições públicas de educação básica da Bahia conta com três diferentes tipos de programas que dão suporte financeiro a fim de atenderem as necessidades de funcionamento da escola: o Fundo de Assistência Educacional (Faed), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae).

O Faed é um fundo de natureza contábil, que possibilita às Unidades Escolares Estaduais o gerenciamento de seus recursos e atendimento das prioridades eleitas pela comunidade escolar. Através dele, as unidades escolares podem utilizar os recursos para cobertura de despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos, de forma a contribuir, supletivamente, para a melhoria física e pedagógica: na manutenção, conservação, pequenos reparos e reformas parciais da unidade escolar, aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola, avaliação de aprendizagem; na implementação do projeto pedagógico, dentre outros.

O PDDE propicia às escolas o recebimento, a gestão e a fiscalização de recursos públicos, destinados, prioritariamente, para adaptações arquitetônicas e estruturais dentre outros. Já o Pnae garante, por meio da transferência de recursos financeiros, a alimentação escolar dos alunos da educação básica inclusive os integrantes da educação de jovens e adultos.

O CEEP Newton Sucupira foi citado como uma escola de “referência” pelos educandos entrevistados, o que serviu ainda mais para a motivação inicial para fazer o curso nesta unidade. Eles demonstram em seus discursos reconhecerem que a formação oferecida pelo CEEP é “boa”, no que diz respeito às necessidades que o mundo do trabalho lhes coloca.

Nesse contexto, surge a necessidade de apresentar com mais detalhes o perfil desses sujeitos que participam da comunidade escolar, que constroem a realidade investigada e, assim, buscar maiores estreitamentos, a fim que se entenda as interlocuções já em desenvolvimento aqui.

### 3.2 ATORES DA ESCOLA

Gonzaguinha (1996) em sua música “Guerreiro Menino” dá visibilidade à dimensão humana presente nos indivíduos que lutam pela sobrevivência, mas que em meio a tantas exigências que lhes requerem força, bravura e resistência sofrem grande “dor”, choram e “berram”. Aqui se faz associação desses guerreiros com os milhares de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, educandos, professores, coordenadores, funcionários e gestores que também “precisam de descanso e remanso”, precisam de um abraço, de brandura para lidar com os inúmeros desafios presentes na prática pedagógica. Esse indivíduo “morre e mata” e não consegue “ser feliz” se as condições de sobrevivência são retiradas. Cabe assim refletir e conhecer o perfil desses heróis que constroem a realidade desse Centro de Educação, mas que também são meninos e lutam para ser “feliz”.

Nessa pesquisa, foram selecionados como sujeitos, os atores, que contracenam no espaço escolar assumindo papéis na produção dos eventos pedagógicos, seja na condição de educadores ou na situação de educandos. É no cenário de esforços e fazer pedagógico que as práticas educativas são arquitetadas e ganham vida, materialidade se tornando produto e produtoras de novos contextos. Estes foram processualmente incluídos ao passo que se avançou com a identificação das turmas e de cada profissional que atuava nas mais diversificadas disciplinas. Pretendeu-se dialogar com o maior número possível deles.

Para efeito de análise estes sujeitos são separados em dois grupos: educandos e educadores. O primeiro grupo, o de educandos, consiste nos estudantes do Proeja que frequentam a escola. Apenas as duas turmas de concluintes são priorizadas nesse estudo com detalhamento e participação mais sistemática e aprofundada, através do grupo focal, onde diversos pontos foram levantados na pesquisa e melhor discutidos. A ênfase dada a estes se justifica por serem aqueles estudantes com maior período na instituição e em processo de formação, tendo assim melhores condições e mais respaldos para ajudar a entender as principais questões. O segundo grupo de docentes, separados do primeiro apenas para fins procedimentais, é formado pelos gestores e coordenadores. Estes têm contribuído na pesquisa através de relatos orais e semanais e apoio nas análises das informações obtidas em outros setores da escola, como secretaria, sala de professores dentre outros. As informações analisadas aqui também partem das entrevistas, principal técnica aplicada para coleta de informações entre eles.

### **3.21 Os Educandos**

O CEEP Newton Sucupira apresentava em 2014 um total de 220 estudantes matriculados nos dois cursos oferecidos pela instituição à noite, em turmas do Proeja, eletrotécnica e eletromecânica. A análise documental feita nas cadernetas mostrou que destes, apenas 60% frequentaram com assiduidade significativa, de forma a permitir alguma participação, avaliação e registros oficiais nos processos escolares de maneira mínima exigida para prosseguir os estudos.

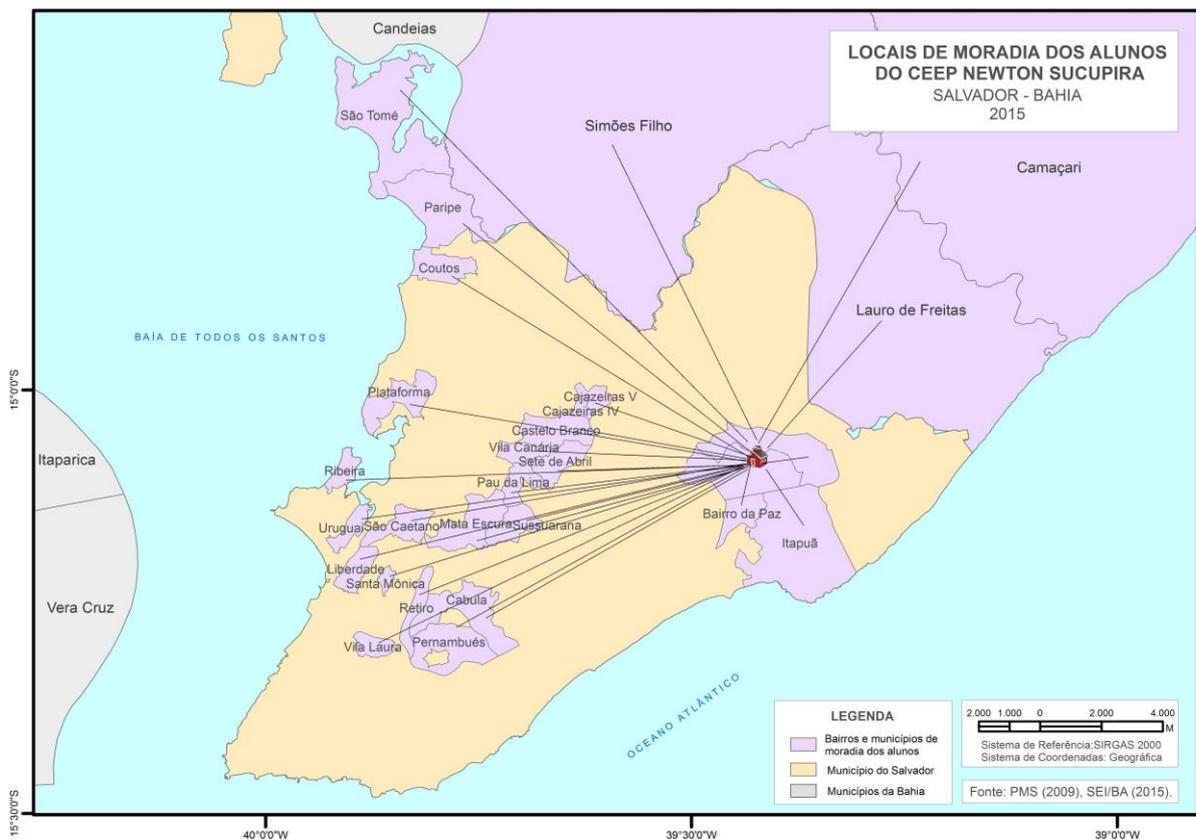
A partir de levantamento direto em sala de aula, identificou-se que a maior parte dos estudantes que frequenta as turmas do Proeja tem 30 anos ou mais, correspondendo a um percentual de 55%. Desses, 33% têm entre 20 e 30 anos e apenas 11% tem menos que 20 anos. Assim, as turmas são compostas, em sua maioria, por pessoas com maior experiência de vida, ou seja, que já tiveram outras vivências dentro e fora da escola em anos, ou até décadas, anteriores. Mediante a participação no grupo focal, eles declararam ter retornado à escola para prosseguir seus estudos mediante a necessidade do mundo do trabalho ou de demandas pessoais e familiares.

A maior parte dos estudantes é do sexo masculino (87%), o que se justifica pela tradicional relação e predomínio de homens vinculados às habilitações oferecidas nesses

curso. Ainda é menor o percentual de mulheres nessas turmas representando modestos 13% tanto em eletromecânica como em eletrotécnica.

No que diz respeito ao local de origem desses estudantes, a figura 16 mostra os principais locais de moradia dos alunos do Newton Sucupira.

**Figura 16-** Localidades de Origem dos Educandos do CEEP Newton Sucupira



Fonte: Elaboração do próprio autor, com base nos dados obtidos diretamente na escola, 2015

Mediante contagem direta em sala de aula nas turmas do Proeja, devido à indisponibilidade do Censo 2014, pode-se diagnosticar que 34% dos estudantes são provenientes de localidades como São Cristóvão, Parque São Cristóvão, Cajazeiras e Itapua. A segunda maior incidência, com 27%, é de educandos que vêm de bairros mais distantes, como Castelo Branco, Sussuarana, Cabula, Pau da Lima, São Marcos dentre outros. 18% equivale ao percentual de estudantes da própria localidade. O subúrbio ferroviário, representada através de Periperi e Lobato, equivale a 8%. Os municípios vizinhos a Salvador, como Lauro de Freitas, Camaçari e Simões Filho contribuem com 3% do total de docentes da

escola. Em última posição vem a área de Cidade Baixa, através das localidades Ribeira, Uruguai e Caminho de Areia.

A partir disso, conclui-se que o CEEP Newton Sucupira polariza estudantes de diversas partes de Salvador e exerce influência, inclusive em outros municípios da região metropolitana. Tal realidade justifica-se, também, por se tratar da única instituição de ensino nessa zona que oferece esses cursos de forma gratuita e neste horário, como foi falado pelos próprios estudantes.

A pesar de ser um programa voltado para indivíduos que não concluíram o ensino médio, evidenciou-se que 53% daqueles que frequentam a escola já têm diploma de nível médio, e estão buscando sua segunda ou até terceira formação. Alguns deles, já estavam muitos anos distantes das escolas, outros, porém, muito jovens, cursavam o nível médio apenas pelo intuito de obter uma titulação técnica, mesmo tendo pouco tempo de conclusão dos estudos.

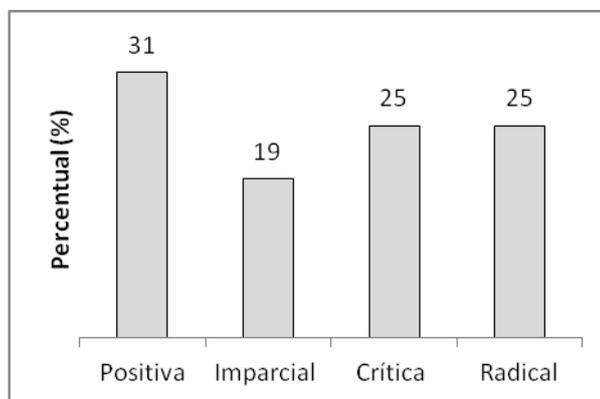
63 % deles declararam serem líderes de família e, portanto, são provedores financeiros de suas casas ou ajudam nessa manutenção, assim, são pais e muitos têm elos matrimoniais estáveis. Em relação à inserção no mundo do trabalho, 68% têm vínculos trabalhistas, realizando atividade assalariado para terceiros, outros 10% são autônomos, trabalhando assim por conta própria e sem renda fixa e, 22% porém, está desempregado, com todos eles em busca de trabalho.

A pesquisa revela também que dos que atuam na profissão, 30% já tinha relação com esse trabalho antes mesmo de ingressarem no Proeja. A busca, portanto, por esses cursos está relacionada à necessidade de aperfeiçoamento na área, como também às exigências das empresas para a permanência no trabalho, sobretudo ao que diz respeito à obtenção da certificação do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia (CREA).

As entrevistas aplicadas entre os educadores, buscou levantar a visão deles sobre as turmas que frequentam os cursos do Proeja, como mostra o gráfico 1. Nesse aspecto, percebeu-se um leve equilíbrio de opiniões entre os entrevistados. Assim, 31% elogiaram as turmas ao considerá-las “críticas”, “dispostas”, “conscientes” e “mais esforçadas”. Segundo o Educador G (efetivo), que atua no Proeja há cinco anos, as turmas são formadas por “adultos, jovens ou não, com imensa garra e vontade”.

O educador B, ligado ao programa há quatro anos, diz que “geralmente são turmas cujos alunos são mais conscientes e mais esforçados educacionalmente” e para o educador Q, as turmas são formadas por “pessoal que pensa em melhorar de vida”.

**Gráfico 1** - Opinião dos educadores sobre o trabalho com as turmas do PROEJA/ CEEP Newton Sucupira



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Dos entrevistados, 25% apresentou opinião crítica sobre essas turmas. Da mesma forma, enaltecem os aspectos positivos, sem, entretanto, desconsiderar as deficiências específicas verificadas em sua atuação. Assim, eles também trouxeram em suas falas a necessidade de que se ofereça “maior suporte pedagógico, tais como reforço em disciplinas básicas”, como afirma o educador J, que atua há dois anos no Proeja um ano e seis meses. Outros acrescentaram outros pontos ao dizer que “os alunos são fracos”, “com pouco conteúdo necessário para se desenvolver melhor no curso”. O Educador D (efetivo) ligado ao programa há cinco anos, é um exemplo típico desse grupo de professores, ao dizer que “são turmas com pouca bagagem, mas com vontade de estudar, com pouco conhecimento e com vontade de ter cursos por causa do CREA”.

Os outros 25% dos entrevistados corresponde ao grupo que apresentou visão mais aguda e radical ao salientar, apenas, os aspectos negativos ou limitantes da turma. Eles destacaram as necessidades de ampliação do tempo de aula por considerarem “muito curto”. Foi declarado também que, “em sua maioria, os estudantes são mais preocupados com a carteira do CREA”. Para o educador O, ligado ao programa há cinco anos, “os saberes acumulados pela classe trabalhadora nas diversas experiências de vida são desconsiderados e tratados como sem valor educativo pelos estudantes”. Por fim, o menor grupo referiu-se aos 19%, com opiniões neutras, sem grandes expressividades, nem declarações positivas nem negativas, apresentado, somente, as constatações básicas. Na maioria dos casos, esse grupo de

professores considerou que os educandos estão ali em busca de uma formação profissional, fechando, desta maneira, suas considerações, sem outras reflexões.

As sessões de grupo focal, desenvolvidas entre as duas turmas de concluintes, serviu como um dos principais instrumentos de coleta para adentrar, com maior pertinência, nas visões dos jovens e adultos, e conhecer, através desse ponto de vista, a dinâmica formativa em curso. Permitiu também refletir sobre o contexto de ingresso, permanência e as expectativas deles diante da dinâmica escolar.

Os vinte componentes das turmas de concluintes, que participaram do grupo focal, treze de eletrotécnica e sete de eletromecânica, tem apenas uma mulher. Todos eles estavam entre uma faixa etária que ia de vinte e sete anos, o mais novo, a quarenta e sete anos, o mais velho, portanto pessoas ainda em pleno estágio produtivo. Apenas, um deles, não tinha formação de nível médio anterior, o que se contrata gravemente com as orientações oficiais, estabelecidas para esse programa.

De acordo com a direção, esse fato foge ao seu controle, uma vez que esses dados são mascarados pelos interessados no ato da matrícula. Além disso, o sistema não dispõe de mecanismo eficiente para verificar tal informação. Da mesma forma, apenas um deles não era líder de família, o que reforça o desafio e a importância dada por esses sujeitos submetidos à longos períodos de trabalhos, trajetos e ainda precisam estudar, se ausentando grande parte do dia de casa e de suas famílias. Apenas três deles estavam desempregados, e, dos empregados, oito atuavam na área de formação, sendo que quatro já tinham vínculos com empresas da área antes de ingressarem na escola. Em todos os casos, a formação profissional se afirma como um interesse, mediante às necessidades de sobrevivência.

Em diversas falas detectou-se o interesse de diversos estudantes em prosseguir os estudos como forma de ampliar as possibilidades de desenvolvimento profissional e financeiro. O discente E, dentre outros revela:

“Por graças a alguns professores, alguns incentivadores, alguns orientadores nosso aqui, hoje eu já pretendo ano que vem, com fé em Deus e de meus colegas, ingressar na faculdade, fazer engenharia elétrica, e não só pelo fato de desejar também uma boa profissão, mas também pelos benefícios que ela nos traz”.

Em relação a isso Brasil (2006, p.8) explica:

Sabemos que a procura de jovens e adultos pela escola não se dá de forma simples. Ao contrário, em muitos casos, trata-se de uma decisão que envolve as famílias, os padrões, as condições de acesso e as distâncias entre casa e escola, as possibilidades de custear os estudos e, muitas vezes, trata-se de um processo contínuo de idas e vindas, de ingressos e desistências. Ir à escola, para um jovem ou adulto, é antes de tudo, um desafio, um projeto de vida.

Como o trabalho de campo revelava, os interesses dos estudantes está também vinculados ao impacto dessa formação em suas vidas profissionais. Essa perspectiva abre espaço para que se incorporem novas reflexões a respeito das práticas adotadas pela Newton Sucupira, ultrapassando a visão simplista e reducionista do trabalho pedagógico. Em outras palavras:

Outro projeto, que tome o trabalho somente em sua dimensão econômica e fetichize a educação como redentora das mazelas enfrentadas no mercado de trabalho, imputando às pessoas a responsabilidade de superá-las pelo uso de suas capacidades individuais, reduz o sujeito a fator econômico e aliena o direito dessas pessoas de se reconhecerem e se realizarem plenamente como seres humanos. Sob esses argumentos, não é suficiente uma política de educação (RAMOS, 2008, p. 77).

Nas observações participantes e diálogos iniciais, durante a pesquisa, foi comum identificar nos discursos dos sujeitos da pesquisa a ideia reducionista da formação para atender o “mercado de trabalho” como se isso fosse sinônimo de condição para desenvolvimento por si só. Sobre esse assunto Brasil (2006, p.4) traz que:

A visão de mundo de uma pessoa que retorna aos estudos depois de adulta, após um tempo afastada da escola, ou mesmo daquela que inicia sua trajetória escolar nessa fase da vida, é bastante peculiar. Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos.

A propaganda oral entre amigos a partir de notícias de jornais e divulgação em sites e rádios foi um dos principais meios pelos quais eles tomaram conhecimento do curso. Assim, o incentivo de terceiros teve papel fundamental para tomada de conhecimento, estímulo e também propagação do curso. Se as constantes suspensões de aula são citadas como fatores de desmotivação, o companheirismo entre os colegas de turma foi destacado como uma das principais formas de estímulo à permanência, demonstrada através das caronas solidárias, dos deslocamentos em horários avançados da noite e tantos outros episódios de constrangimentos vividos para estudar diariamente à noite em uma escola localizada, em muitos casos, distantes de suas residências.

Os estudantes não revelaram nenhum interesse específico prévio em acessar os cursos profissionalizantes do Newton através do Proeja. Em seus discursos, a forma de ingresso por sorteio restringe o acesso aos cursos na modalidade subsequente, priorizada entre eles devido a objetividade e duração de dois anos, um semestre a menos que o programa de formação integrada. A maior parte deles, por não ter sido sorteada, aceita ingressar por via desse modelo, por se tornar a única opção restante: “a maioria dos quase cem por cento da totalidade aqui já possui nível médio, mas teve que se submeter ao PROEJA pra ter um curso técnico, entendeu?” (ESTUDANTE A).

Em outras palavras, como muitos não encontram as vagas pretendidas, aceitam aquelas que são disponibilizadas. Nesse caso, como há uma grande concorrência para ingresso na modalidade subsequente, os que não são selecionados terminam ingressando no Proeja, por ser a única condição de conseguir formação profissional acessíveis a eles. Como foi citado pelo estudante M: “Nós está aqui forçados pelo PROEJA, a verdade é essa”.

Essa fala nos remete ao que Batista e Muller (2013, p. 209) fala ao se referir àqueles com “nível médio” de qualificação e no nível superior:

são levados, pois pelo discurso neoliberal a se considerem responsáveis pelo seu não ingresso no mercado de trabalho em função de sua qualificação, e são empurrados para os cursos de qualificação profissional...

Assim, na maioria das falas, não havia preferência pelo Proeja, exceto naqueles poucos casos em que os estudantes ainda não possuíam o nível médio. Para aqueles que ainda não tinham concluído a formação básica, os cursos subsequentes, priorizados pela maioria dos estudantes, não caberia, restando no noturno, apenas a opção do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Verificou-se, dentre os participantes do grupo focal, que o maior interesse deles, em relação à formação nos cursos, residia na ênfase à formação técnica específica e não, necessariamente, no programa em si com toda a sua abrangência teórica e profissional como é proposto nos documentos norteadores. Além disso, o conhecimento limitado de alguns estudantes a respeito do curso, contribui para a evasão, pois, alguns, ao ter contato com as disciplinas e conhecer a profissão, terminam desistindo por falta de afinidade: “Eu tenho dois colegas que desistiu; que queria passar pra eletrotécnica, mas não... aí pegou e desistiu” (ESTUDANTE I).

O estudante B chama atenção para o fato de que existem muitos equívocos entre os estudantes que se inscrevem e iniciam os cursos: “É um curso mais amplo que eletromecânica, mais fácil de conseguir trabalho e, mesmo assim, menos procurado inicialmente.” Ainda sobre isso, o estudante A reforça: “O pessoal que não sabe da área técnica, ele às vezes imagina que eletromecânica é a junção de elétrica com mecânica; um exemplo, que ele vai ser dois em um. Na verdade, no mercado ele aí fora não é; ele é mecânico mesmo”.

Como na escolha da modalidade de ensino, a decisão pelo curso a fazer também nem sempre corresponde ao interesse inicial dos estudantes, mas sim pela opção que se apresenta para eles no momento. Segundo algumas falas, muitos estudantes de eletrotécnica, por exemplo, aceitam fazer esse curso por não ter encontrado vaga em eletromecânica, curso mais concorrido: “[...] o que sobra do curso que resta é mais eletrotécnica, então esses alunos por essa falta aí, optam em fixar-se no curso de eletrotécnica” (ESTUDANTE E). Esse contexto remete à ideia de que há falta de conhecimento sobre a profissão oferecida pela escola e, que isso, a princípio, não confere desistência ao curso.

Por outro lado, o estudante E, apoiado pelos presentes destaca, mais uma vez, que alguns, mesmo aceitando a opção disponível, diferente daquela que tinham interesse no início, acabam desenvolvendo satisfação nesses cursos:

No meu caso, eu queria fazer o curso de eletromecânica, só que pelo impulso também de não ter disponibilidade de vaga para o curso de eletromecânica eu optei pelo curso de eletrotécnica e hoje eu atuo na área e só foi um passo de descobrir o que realmente eu queria fazer era isso aí mesmo.

Entretanto, não pode ser desconsiderado que a realidade desses sujeitos, diante do mundo trabalho e das experiências que já vem traçando ao longo de suas vidas, canaliza muitos deles para os cursos mais apropriados.

De acordo com esses estudantes, o maior desafio encontrado para cursar tem sido o deslocamento diário até o CEEP. As longas distâncias, as complicações com o trânsito lento em toda a região metropolitana no horário de pico e a dificuldade de acesso a esses transportes públicos de qualidade têm sido uns dos maiores desafios enfrentados depois de jornada extensiva de trabalho que muitos são submetidos. Internamente, a escola tem apresentado grandes dificuldades com a ausência de aula, falta de água, greve e paralisações de funcionários. Tudo isso, na maioria das vezes, sem aviso prévio da direção, o que desestimula ainda mais a assiduidade.

Mesmo se tratando de escola pública, os estudantes precisam dispor de recursos financeiros diários para longos deslocamentos, uma vez que um número expressivo destes é oriundo de áreas, significativamente, distantes da escola, como já foi mostrado. Além disso, os investimentos pessoais são acrescidos em função de outras despesas com acesso à internet em lan house, impressões e xerox demandadas nas diversas atividades propostas pela escola.

Kruppa (2005, p.12) amplia o debate sobre as relações entre trabalho e escola, ao citar que “é fato notório que as razões de sobrevivência são uma das causas principais da evasão dos alunos de EJA da sala de aula”. No CEEP é comum ouvir na fala dos sujeitos que as dificuldades impostas pela conciliação entre estudo e trabalho comprometem a assiduidade desses estudantes que cada vez mais passam a entrar num quadro de atraso, defasagem e desmotivação. Por isso, ela reforça a ideia de que os educadores e educandos da EJA devem inserir suas atividades num processo voltado para o mundo do trabalho e para as modificações das condições de vida necessárias ao desenvolvimento, que deve ser levado a toda a comunidade na qual se insere a escola: isso supõe mudanças na escola que “precisam ser tomadas como desafio pelos profissionais de educação”<sup>33</sup>. Essa complexa realidade deve ser encarada com conhecimentos e ações técnicas específicas, bem referenciadas filosófica, política e pedagogicamente.

Uma vez levantado o perfil desses educandos, cabe agora conhecer os profissionais da educação que têm conduzido e direcionado os processos formativos da escola.

---

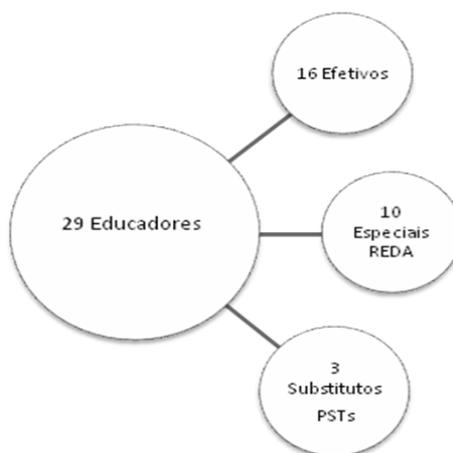
<sup>33</sup>

KRUPPA, loc. cit.

### 3.2.2 Os Educadores

Em 2014, o CEEP Newton Sucupira tinha aproximadamente 82 professores que lecionavam nos três turnos, sendo vinte e nove vinculados ao Proeja. A figura 17 mostra a composição do corpo docente a partir do tipo de contrato.

**Figura 17 – Composição do corpo docente do CEEP Newton Sucupira/ 2014**



Fonte: Elaboração do próprio autor, com base na secretaria CEEP, 2015

Como é mostrado, dezesseis eram efetivos, dez contratados em Regime Especial de Direito Administrativo - REDAs e três Prestadores de Serviço Temporário - PSTs. Os educadores efetivos referem-se àqueles professores do quadro permanente, que são os contratados por meio de concursos. Os profissionais contratados como REDAs são empregados por meio de processo seletivo com períodos pré-definidos, podendo ser prorrogados em igual período de tempo. No caso do governo do estado, essas contratações têm ocorrido em períodos de dois anos, prorrogáveis mais por igual tempo. E por fim, existem os PSTs, selecionados por meio de análise curricular para prestação de serviços em caráter especial e de curto prazo, em média de três meses a um ano, quando normalmente se encerra o período letivo.

Esses vínculos distintos contemplam graus variados de direito, através de relações trabalhistas e número de aulas diferenciados entre si. Os REDAs, por exemplo, têm direito à Plano de Saúde, mas não absorvem as gratificações especiais com periculosidade. Os PSTs, além de não terem acessos a esses últimos benefícios, também tem seus pagamentos

constantemente atrasados e são pagos, normalmente, a cada dois meses, além de não terem vínculo nem estabilidade alguma, no que diz respeito a seu trabalho na escola.

O corpo docente da escola pode, também, ser dividido a partir de dois diferentes tipos de categorias de formação: os licenciados, formado por dezessete professores que, na maioria das vezes, têm ocupado aquelas disciplinas do núcleo comum como Português, Matemática, Geografia, História, Biologia, Artes, Sociologia, Filosofia dentre outras, e os professores das disciplinas técnicas ou do núcleo específico, com doze componentes. Normalmente, esse segundo grupo é formado por profissionais técnicos que são contratados para ministrarem aulas técnicas nos cursos afins, mediante comprovação de habilitação profissional, fornecidos pelos órgãos competentes.

A maior parte deles exerce atividades em turnos diferentes, alguns na própria escola, outro, porém em outros estabelecimentos, de educação do Estado, de prefeituras e, no caso dos professores técnicos, atuam, muitos deles, em empresas do ramo em que ministram as aulas no CEEP (Eletromecânica e Eletrotécnica). Nesse grupo, como sujeitos da pesquisa, inclui-se também a coordenadora pedagógica além dos vice-diretores e coordenadores de área, que se integram o quadro de profissionais efetivos da escola. Estes têm contribuído na realização das práticas pedagógicas e, assim, são os mediadores importantes dos processos de integração escolar.

Como já mostrado, esses educadores dispõem de ampla estrutura escolar e de espaços próprios para organização de suas atividades pedagógicas, dentre os quais ampla sala de professores relativamente bem estruturada com armários particulares, poltronas, bebedouro, climatização, computadores, internet, banheiro anexo, dentre outros. Eles contam com o serviço de coordenação pedagógica e com toda diversidade de espaços e materiais, o que têm lhes permitido condições médias suficientes para a realização de trabalho pedagógico variado.

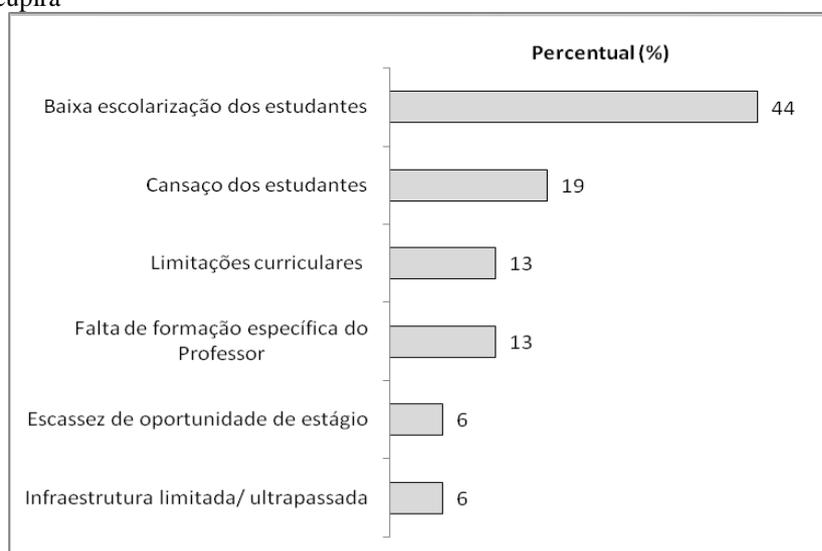
Muito embora tenha sido apontada a falta de motivação, os estudantes elogiaram substancialmente a equipe de educadores do CEEP, sobretudo devido ao excelente relacionamento que desenvolve com seus estudantes. Nesse quesito, foi citado, com grande ênfase o prestígio atingido pela vice-direção do mundo do trabalho e a coordenadora pedagógica, que destina maior tempo nesse turno e que estabelecem relação extremamente saudável e amistosa com os demais componentes da escola, sobretudo os educandos.

Os instrumentos de coleta dessa pesquisa, sobretudo as entrevistas, permitiram esboçar o perfil geral e profissional dos dezoito educadores, dentre o total de vinte e nove vinculados ao programa. O levantamento de algumas informações prévias, feito no momento da

entrevista, mostra que, dentre os dezoito participantes, nove acompanharam o processo de implantação do Proeja no Newton Sucupira, o que significa dizer que tem mais de cinco anos de experiência no programa. Esse dado tem grande valor, pois nos leva a constatar que uma parte substancial dos educadores vivenciaram experiências diversas que lhes qualificam como sujeitos de reflexões substanciais sobre as práticas pedagógicas do Sucupira. Outros três professores, de modo semelhante, tinham entre três a quatro anos de relação com os cursos integrados. Apenas dois educadores poderiam ser considerados novos na escola, com seis meses de experiência.

Através das entrevistas, quando perguntados sobre os maiores desafios enfrentados em suas práticas pedagógicas no Proeja, os educadores apresentaram diferentes respostas que puderam ser agrupadas em seis classes distintas, como mostra o gráfico 2.

**Gráfico 2** – Desafios enfrentados pelos educadores do Proeja em sua prática pedagógica/ CEEP Newton Sucupira



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

A maioria deles, correspondendo 44% dos entrevistados, declarou residir na baixa escolarização dos estudantes o mais sério entrave para ao avanço dos processos formativos entre as turmas de eletromecânica e eletrotécnica. Segundo eles, são estudantes “sem base” por estarem há muito tempo afastados da escola, ou seja, por falta de outras experiências formativas mais expressivas. A educadora G que ensina no Proeja há cinco anos, destaca que o maior desafio está na diferença de compreensão entre os alunos e a falta de tempo para se dedicarem aos estudos, devido ao trabalho, ou seja, “o cansaço dificulta a aprendizagem”. Desta maneira, o desnível entre os componentes da turma que apresenta graus diferentes de

compreensão e formação ocupa o centro das discussões entre os educadores. Além disso, foi considerado também que esse baixo grau de formação, promove outra dificuldade que reside na prevalência da visão tecnicista da educação profissional cultivada por estes estudantes, sem valorizar as outras disciplinas de cunho sociológico, artísticos, dentre outras desse tipo.

Na sequência, foi enfatizado o cansaço dos estudantes como o segundo desafio mais difícil de ser resolvido, em função dos vínculos de trabalho na trama pela sobrevivência, correspondendo 19%. Indisposição, lentidão, baixa participação são reflexos do dia intenso de trabalho que muitos estudantes enfrentam. Isso termina promovendo a baixa assiduidade deles na escola, o que em cadeia promove maior desmotivação.

13% dos entrevistados disseram que as limitações se assentam na gestão curricular e seus desdobramentos na carga horária das disciplinas e inadequação dos cursos para um período tão restrito de formação. Da mesma forma, outros 13%, apontam a falta de formação específica do educador como um dos principais fatores limitantes das práticas pedagógicas da escola, o que compromete as possibilidades da escola atingir maiores índices de sucesso, sobretudo no quesito aceitação e satisfação da comunidade escolar. Em relação a isso, o educador O questiona: “Como educar para aprender; como educar para vida?”, revelando a necessidade de reflexão e a necessidade de aprofundamento dos estudos continuados em serviço.

As duas outras dificuldades citadas representaram a opinião de 6% dos entrevistados cada uma delas. Uma parte considera a falta de estágio como um dos principais fatores limitantes. É provável que a ausência dessa oportunidade seja reveladora do futuro contexto do estudante depois de formado, o que pode estar provocando desmotivação deles, antes mesmo de formados. E, por fim, um pequeno grupo considerou que os maiores desafios enfrentados para a prática pedagógica seja a infraestrutura deficitária dos laboratórios do CEEP.

A faixa etária desses professores vai de trinta e um a sessenta anos. Isso nos permite dizer que o CEEP tem um grupo de professor diversificado nesse aspecto, isso por que, naturalmente, temos também uma diversidade de localidades de residência, de formação, de outros vínculos profissionais que estabelecem, carga horária geral de trabalho, dentre outros. Esses aspectos se colocam como mais alguns elementos agregadores no processo formativo. A diferença de idade entre os educadores aponta para a igual diferença em datas de formação, a partir de contexto cultural histórico de instrução. Nesse aspecto, por exemplo, a designação de profissionais licenciados e outros técnicos para a mesma função na escola, por si só já

trazem uma complexidade, no que diz respeito às formas de trabalho pedagógico. Isso incide em suas abordagens, concepções e valores. Toda essa heterogeneidade no corpo docente se repercute no conjunto de forças que agem na concepção, desenvolvimento e avaliação das práticas pedagógicas do Newton Sucupira, como de qualquer outro espaço pedagógico.

A partir dos participantes da entrevista, conclui-se que a maior parte dos professores reside em localidades próximas à escola. Como já é comum, mais da metade desses educadores tem outros vínculos, alguns em outras escolas privadas e outros, inclusive, em outras áreas de atuação profissional como laboratórios e indústrias, como são os casos de alguns professores das disciplinas técnicas. Essa realidade ratifica a situação desafiadora do educador em ter que agregar demanda elevada de trabalho e docência. Essa condição, somada à sua atuação no CEEP no último de trabalho, requer atenção especial para que se mantenha a disposição no desenvolvimento de sua prática pedagógica.

Uma vez apresentados os sujeitos, questiona-se: por que o CEEP Newton Sucupira se destaca como uma das instituições de educação profissional mais reconhecidas na região metropolitana? Quais os esforços específicos da escola para oferecer uma formação atual e coerente com os anseios dos educados e do mundo do trabalho, ao ponto de atingir índices satisfatórios de eficiência e qualidade de ensino?

Assim, a partir do que é colocado, chega o momento de levantar, descrever e discutir as práticas pedagógicas, a fim de entender como elas têm se processado em diálogo com o mundo do trabalho.

#### **4 O CEEP NEWTON SUCUPIRA, O PROEJA E AS SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO**

No esforço de conferir formação atualizada e dinâmica, compatível com as expectativas dos sujeitos da EJA, o CEEP se estrutura para desenvolver as práticas pedagógicas relevantes no ambiente escolar. Busca-se assim construir projetos que representem as necessidades dos diferentes segmentos envolvidos, sem negligenciar as condições e as possibilidades materiais e humanas presente na instituição.

Visando o fortalecimento da experiência educativa, nos moldes do que Macedo (2015, p.26) discute quando diz que ela “é o que nos implica, portanto nos afeta, nos toca, nos mobiliza e também nos impõe, nos compromete. A experiência nunca nos deixa indiferentes.”

Ao tratar da experiência, educação e formação, Macedo<sup>34</sup> analisa as práticas educativas. Para ele:

As práticas educativas em todas as suas formas de organização e implementação estão indelevelmente acompanhadas nas suas configurações de formas de subjetivação, ou sejam, experienciam sentidos e políticas de sentido, não são apenas repetições reprodutivas ou atendem apenas a palavras de ordem exterodeterminantes, isso não quer dizer que também não cultivem e não se identifiquem com orientações já sistematizadas ou modelizadas por alguma teoria ou conjunto de ideias.

Assim, uma pesquisa sobre a experiência educativa exige refletir, também, sobre o sentido do educativo. Para isso é necessário buscar, dentre tantas outras, as vozes dos sujeitos da educação. Nesse sentido, é trazida a fala “priorizada” dos educadores, pois estes têm papel fundamental como mediadores das práticas experienciadas do Newton Sucupira. Em função disso, a entrevista aplicada entre dezoito profissionais da educação do CEEP é reveladora e nos aproxima do fenômeno educativo.

Aqui se desenvolve, inicialmente, o levantamento das atividades mais expressivas e de maior visibilidade postas em execução pela comunidade escolar. Em seguida, procede-se com a caracterização das práticas mais relevantes, até chegar na terceira e última etapa, onde se estabelece uma discussão sobre os rebatimentos dessas experiências na visão dos seus

---

<sup>34</sup> Macedo (2015, p.35)

sujeitos, sobretudo dos educandos, tidos como o centro das intervenções pedagógicas na escola.

Para tanto, urge fazer uma retrospectiva a fim de entender o perfil da instituição e a dinâmica dos cursos do PROEJA entre as turmas de eletrotécnica e eletromecânica passando pela a análise de seu desempenho. No intuito de levantar as principais práticas oriundas do contexto de necessidades internas e externas da escola e suas potencialidades, a partir de sua história, estrutura e sujeitos, traça-se, a seguir, uma breve descrição do desempenho e das ações pedagógicas da escola.

#### 4.1 ENTRE AS NECESSIDADES E AS POTENCIALIDADES: A REALIDADE

Desde que se tornou CEEP, o Newton Sucupira passou a formar turmas em Eletromecânica e Eletrotécnica no turno noturno. O que se percebe é que as práticas pedagógicas que se estabelecem na escola estão intimamente ligadas às necessidades espaciais e temporais, àquelas estruturais e conjunturais, internas e externas. Entende-se aqui que elas são o reflexo de uma realidade e, ao mesmo tempo, produtoras de novas configurações que incidem interna e externamente à escola. Ao longo de mais de trinta cindo anos de existência, esta instituição foi construída e estruturada para uma determinada proposta pedagógica que foi gradativamente superada, readaptadas, e algumas outras resgatadas depois de anos de estagnação.

Com a criação da Suprof em 2007, estruturas ociosas existentes na rede estadual de educação foram aproveitadas e recursos federais foram utilizados para a adequação e modernização das unidades escolares, o que incluiu reforma e ampliação das unidades, equipagem de laboratórios e montagem do acervo bibliográfico. Nesse processo de estruturação da rede de Educação Profissional, unidades escolares foram transformadas em Centros Territoriais específicos para a Educação Profissional. Para além do aumento quantitativo de vagas de educação profissional, novos cursos passaram a ser oferecidos, em eixos tecnológicos voltados a atender as demandas socioeconômicas e ambientais dos territórios baianos (BAHIA, 2014).

Os procedimentos para o processo de transição da transformação das unidades de educação do estado em Centros de Educação Profissional - CEEP foram conduzidos pela Suprof, a respectiva Direc e a direção do Centro. Nesse contexto, coube à Suprof, planejar, coordenar, promover, acompanhar, supervisionar e avaliar os programas, ações e projetos desenvolvidos nos centros, incluindo orientação e certificação profissional. A partir dessas novas políticas, os CEEPs passaram a ser estruturados em eixos tecnológicos de formação, considerados como unidades escolares de porte especial, em decorrência de suas características específicas<sup>35</sup>.

Nesse contexto algumas estruturas ociosas, equipamentos, salas de aula, laboratórios, áreas de integração e recursos pedagógicos foram adquiridos para montar e executar os projetos postos a fio. Esses investimentos ganharam força e repercutiram no espaço escolar e na trajetória dessa instituição. Todo esse contexto histórico, materializado pela estrutura física e também pelo pensamento de seus educadores mais antigos e da comunidade externa à escola, têm influenciado o perfil das ações desenvolvidas pelo CEEP até a presente data.

A soma de elementos históricos, tradição, estrutura e pensamento ainda estão visíveis na rotina observada cotidianamente no CEEP, condicionando e/ou influenciando as práticas que se desenvolvem ali. A tradição, reconhecimento, os eventos e projetos de grande parte desenvolvidos em décadas passadas trouxeram fama e prestígio para a escola. Estes repercutiram nos espaços construídos, pintados, decorados, ampliados, arrumados. Hoje, eles fornecem alguns dos principais suportes para a realização das práticas pedagógicas experienciadas no Newton Sucupira. As atividades educativas desenvolvidas nesse contexto, a partir da realidade de avanços e retrocessos, matrículas e abandonos, compreensões e dúvidas, foram planejadas a fim de atender essa dinâmica que se consolida durante o processo de superação das necessidades emergentes a partir de demandas econômicas impostas pelo sistema.

Em relação a isso, Sacristán (2000, p. 10), reforça que as práticas escolares são uma realidade estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores. Mais à frente ele vem reforçar na mesma obra que:

É bem conhecido que a prática do ensino é configurada por diferentes fatores de tipo institucional, um definido modelo de organização escolar, uma determinada tática de desenvolvimento curricular, uma certa tradição e também a habilidade profissional dos professores, entre outros elementos (ibidem, p. 241).

---

<sup>35</sup>BAHIA, 2014

Especificamente, nos últimos cinco anos, com o retorno das políticas de estímulo à qualificação profissional, implementadas pelos governos federal e estadual, novas adequações foram feitas em muitas escolas a fim de reativar a estrutura e retomar a dinâmica pedagógica dessas unidades, tradicionalmente conhecidas como escolas técnicas estaduais. Através da modalidade integrada, o CEEP passou a ofertar cursos de eletrotécnica e eletromecânica, através do Proeja no noturno. Estes cursos são ligados ao Eixo Tecnologia Controle e processos Industriais. Sua formação é estruturada através do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos 2012, que se constitui em referência e fonte de orientação para a oferta dos cursos técnicos no país (BRASIL, 2014).

Para Sacristán (2000, p. 26) não se pode falar de prática pedagógica sem falar de currículo, pois “todo o currículo acaba em uma prática pedagógica”. Ele é “a condensação ou expressão da função social e cultural da instituição escolar, é lógico que, por sua vez, impregne todo tipo e prática escolar”. O currículo se converte em configurador de tudo que podemos denominar como prática pedagógica nas aulas e nas escolas<sup>36</sup>.

Na entrevista, os educadores do Proeja, quando perguntado sobre a opinião deles em relação ao programa, apresentaram respostas que puderam ser agrupadas em quatro classes distintas, como mostra o gráfico 3.

O gráfico 3 evidencia que 44% dos entrevistados demonstraram uma visão positiva do programa, considerando-o benéfico e relevante para os indivíduos envolvidos. “Ótimo”, “grande projeto”, “tem boa proposta”, foi algumas das expressões usadas por alguns deles. O educador E (45 anos), professor efetivo da escola, que atua no Proeja há um semestre, explica que “o programa oferece uma oportunidade única para o aluno que trabalha, pois ele passa a ter um diploma de técnico, com uma carga horária light”.

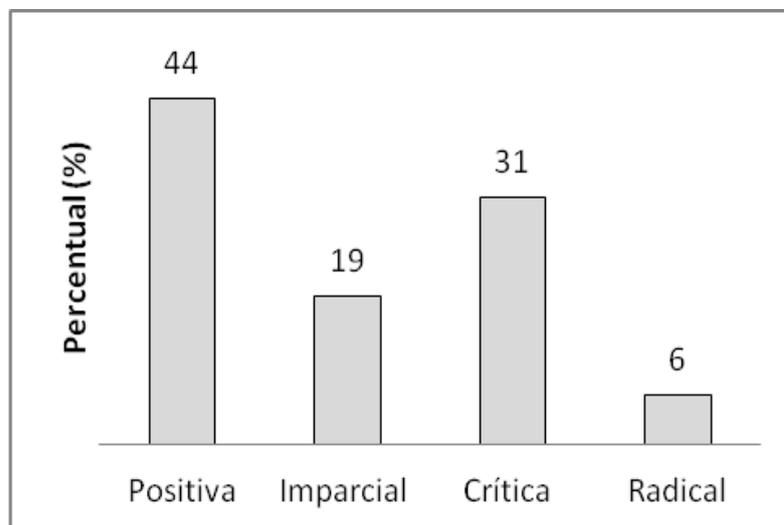
Outro grupo significativo, representando 31% dos entrevistados, apresentou opinião mais crítica, ao considerar tanto aspectos positivos como negativos do programa, além de problematizar fatores limitantes do currículo e da dinâmica escolar: “é uma ideia eficiente, porém tem uma prática ineficaz, não pelo compromisso dos profissionais, mas pela estrutura e prática do poder público”, destaca o educador P, que atua no Proeja há quatro anos. Da mesma forma, o educador A (efetivo), há mais de duas décadas no CEEP, salienta que “é um

---

<sup>36</sup> SACRISTÁN (2000, p. 28)

programa de governo, interessante, porém sua aplicação tem uma carência grande; as escolas precisam estar melhor preparadas”.

**Gráfico 3** – Opinião dos educadores sobre o PROEJA/ CEEP Newton Sucupira



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Além destes, 19% dos educadores apresentou uma visão imparcial sobre o programa: alguns apenas conceituaram, outros descreveram as características básicas, sem emitir nenhum juízo de valor. Por fim, apenas 6% dos entrevistados apresentou uma visão mais radical, ao apontar apenas as limitações do programa e de seus estudantes: “ainda é uma modalidade de ensino voltada para educação de governados”, defendeu ele.

Em vista dessas considerações, é apresentado, a seguir, o desenho curricular dos dois cursos oferecidos pelo CEEP Newton Sucupira através do Proeja, a fim de que se entendam as bases em que as práticas são pensadas e desenvolvidas.

#### **4.1.1 Propostas Curriculares dos Cursos do PROEJA no Newton Sucupira**

A expansão dos sistemas escolares nacionais a partir da segunda metade do século XIX constituiu-se produto, em certo sentido, da difusão do que Frigoto (2008, p.78) chamou de promessa da escola como “entidade integradora”. Os sistemas educacionais eram considerados pelos grupos dominantes e pelas massas que lutavam por democratização como um poderoso dispositivo institucional de integração social num sentido amplo. Mas a crise do

sistema capitalista marcou o início de uma profunda desarticulação dessa promessa, em todos os sentidos.

Pode-se concluir a partir disso que a escola não expandiu nem universalizou os direitos econômicos e sociais nos países capitalistas, o estado não desenvolveu o seu papel central nas atividades de planejamento e financiamento e administração do sistema administrativo. Nesse contexto de frustrações, negações de direito e escassez de oportunidades se fortalecem as propostas integradoras.

O curso técnico em eletromecânica tem 1.200 horas está voltado para atuação em projetos e execução de instalações elétricas e mecânicas de equipamentos industriais conforme especificações técnicas, normas de segurança e com responsabilidade ambiental. Conforme mostra o quadro 4, o profissional formado exerce atividades de planejamento e execução da manutenção elétrica e mecânica de equipamentos industriais, além de projeto, instalação e manutenção de sistemas de acionamento elétrico e mecânico (BRASIL, 2014).

**Quadro 4** - Abrangência e planejamento do Curso Técnico em Eletromecânica

Possibilidades de temas a serem abordados na formação	Possibilidades de atuação	Infraestrutura recomendada
Eletricidade Materiais Máquinas e equipamentos elétricos e mecânicos Elementos de automação Desenho técnico Metrologia Processos de fabricação Instalação e manutenção	Empresas de manutenção e automação industrial Indústrias Laboratórios de controle de qualidade, de manutenção e pesquisa Concessionárias de energia	Biblioteca com acervo específico e atualizado Laboratório de automação e acionamento Laboratório de instalações e medidas elétricas Laboratório de manutenção industrial Laboratório de informática com programas específicos Laboratório de máquinas elétricas Laboratório de materiais e ensaios Laboratório de metrologia Laboratório de usinagem e soldagem

Fonte: PRONATEC, 2014

O curso de técnico em eletrotécnica tem 1.200 horas, é voltado para instalação, operação e manutenção de elementos de geração, transmissão e distribuição de energia elétrica. Participa na elaboração e no desenvolvimento de projetos de instalações elétricas e de infraestrutura para sistemas de telecomunicações em edificações.

Como é mostrado no quadro 5, o curso habilita o profissional para atuar no planejamento e execução da instalação e manutenção de equipamentos e instalações elétricas, aplicar medidas para o uso eficiente da energia elétrica e de fontes energéticas alternativas, participar no projeto, instalar sistemas de acionamentos elétricos além de executar a instalação e manutenção de iluminação e sinalização de segurança.

**Quadro 5** - Abrangência e planejamento do Curso Técnico em Eletrotécnica

<b>Possibilidades de temas a serem abordados na formação</b>	<b>Possibilidades de atuação</b>	<b>Infraestrutura recomendada</b>
Eletricidade Eletrônica Máquinas e equipamentos elétricos Iluminação e sinalização Instalações elétricas Geração, transmissão e distribuição de energia elétrica Projetos elétricos Elementos de automação Desenho técnico	Concessionárias de energia elétrica Prestadoras de serviço Indústrias em geral, nas atividades de manutenção e automação Indústrias de fabricação de máquinas, componentes e equipamentos elétricos	Biblioteca com acervo específico e atualizado Laboratório de elementos de automação e acionamentos Laboratório de eletricidade e medidas elétricas Laboratório de eletrônica Laboratório de informática com programas específicos Laboratório de instalações elétricas Laboratório de máquinas elétricas

Fonte: PRONATEC, 2014

Analisando os dois quadros, percebe-se que essas formações implicam o trato de uma grande diversidade temática, que demanda uma composição curricular com diversas disciplinas e abordagens. Em vista desses desafios, a matriz curricular elaborada pela Supprof passou por adequações ao longo dos dois primeiros anos de implantação dos cursos no CEEP Newton Sucupira, até chegar à versão de 2012, modelo usado atualmente.

As propostas curriculares em uso no Newton trazem a estruturação dos cursos em cinco módulos semestrais, numa carga horária total de 3400 horas. Nela, as disciplinas são estruturadas em três grandes áreas e subdivididas entre elas, além de mais outros grupos de disciplinas menores que compõem formação profissional, conforme pode ser consultado nos apêndices.

O primeiro grande eixo refere-se Base Nacional Comum – BNC, Formação Técnica Geral – FTG e Formação Técnica Específica – FTE. Assim, no primeiro suas disciplinas incluem as Ciências Humanas e suas Tecnologias: Filosofia, Geografia, História e Sociologia; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Artes, Língua Estrangeira Moderna, Língua Portuguesa, Redação, e Ciências da Natureza: Matemática e suas Tecnologias com as disciplinas Biologia, Física e Matemática. O Segundo grande grupo refere-se à: Meio

Ambiente (Biologia), Saúde e Segurança do Trabalho, Ética e Direito do Trabalho (Filosofia), Metodologia do Trabalho Científico (Filosofia), Inclusão Digital e Sociologia (Informática) e Organização dos Processos de Trabalho (Sociologia).

O terceiro grupo de disciplina refere-se às disciplinas específicas de cada curso profissional, com componentes de Contextualização, Fundamentos, Tecnológicas, Instrumentais. Para o a formação técnica em Eletromecânica temos: Gestão da Qualidade Segurança e Meio Ambiente e Gestão de Negócios e Empreendedorismo (Individual e Coletivo); Desenho Técnico, Eletromecânica e Tecnologia dos Materiais; Metrologia, Eletrônica, Elementos de Máquinas e Automação Pneumática e Hidráulica e Máquinas Térmicas e Manutenção Eletromecânica. No caso da formação técnica em Eletrotécnica, a matriz se compõe com: Gestão da Qualidade Segurança e Meio Ambiente e Gestão de Negócios e Empreendedorismo (Individual e Coletivo); Desenho Técnico, Eletromecânica e Tecnologia dos Materiais; Máquinas Elétricas, Eletrônica Industrial e Redes de Distribuição, Instalações Elétricas de Baixa Tensão e Comandos Elétricos e automação industrial.

Além disso, em ambos os cursos, inclui-se também os Estudos Orientados na Formação Técnica específica que se refere às horas extraclasse com a finalidade de ampliar os conhecimentos práticos e teóricos, compreendendo, entre outros, roteiro de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros, feiras.

Existem, ainda, para as duas formações, as disciplinas dos Estudos Interdisciplinares com horas semanais presenciais e adicionais extraclasse, objetivando a integração curricular através de práticas pedagógicas de pesquisa, iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades de campo e visitas técnicas, formado pelas disciplinas Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica, Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas.

Há também os Estudos Complementares, período destinado apenas aos estudantes que precisarem a cada unidade, módulo ou semestre estudado, rever os conhecimentos trabalhados (recuperação paralela, dependência), ou ainda para cumprimento de carga horária deficitária em algum componente curricular.

Por fim, têm as duas disciplinas de estágio. A primeira refere-se a estágio de observação etapa inicial do estágio na qual o/a estudante observa, indaga, questiona as rotinas, procedimentos e práticas do seu futuro campo de trabalho e o Estágio de Participação que consiste na etapa conclusiva do estágio na qual o estudante vivencia situações reais de trabalho sob supervisão do professor orientador de estágio, podendo ser realizado em:

Instituições e Empresas Públicas ou Privadas, ONGs, Cooperativas, Associações e caracterizando-se como Estágio Social quando desenvolvido em Comunidades, em Assentamentos, em Movimentos Sociais entre outros.

Em relação a erros comuns na concepção e na prática dos currículos integrados, como é proposto para o CEEP, Frigoto (2008) e Ramos (2012) dizem que pode correr o risco de reproduzir assuntos em forma de conhecimentos estanques. Por isso, os componentes das unidades ensino-aprendizagem através desse modelo devem guardar entre si uma relação de interdependência que se concretize na medida em que o processo de ensino-aprendizagem avança.

Na prática, a experiência com os estágios tem se tornado grandes dilemas no processo formativo dos estudantes do Proeja. Os vínculos de alguns estudantes durante o dia, em empresas de ramos diferentes dos cursos que eles fazem, nem sempre favorecem à realização desse componente durante a formação. Assim, o que se tomou conhecimento durante o período de observação participada, foi a postergação desse item curricular para após o curso. Essa realidade tem criado prejuízos em relação às expectativas desses indivíduos diante do mundo do trabalho, quando veem suas possibilidades de atuação limitadas após a conclusão do último semestre. Além disso, diante da crise estrutural no mundo do trabalho, com aumento do desemprego, até mesmo algumas oportunidades abundantes de estágios em algumas empresas tradicionais, tem diminuído. Assim, os estudantes até mesmo aqueles com disponibilidade de estagiar durante o dia, têm encontrado dificuldades nesse sentido.

Em vista disso, o que se presenciou foi grandes esforços, manobras, articulações, campanhas da coordenação da escola, a fim de garantir a conclusão total do curso através de intercâmbio de informações sobre as raras vagas que surgem nas empresas. Dessa forma, parcerias, solidariedade e pesquisa de seleções fazem parte do cotidiano do Newton Sucupira no noturno.

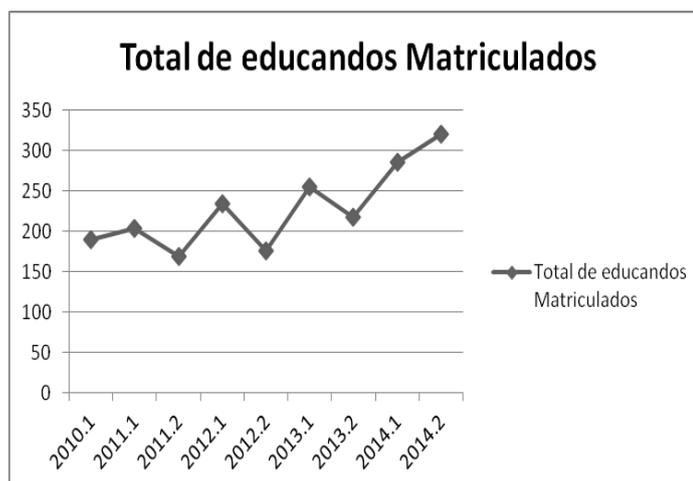
Uma vez apresentada a concepção curricular dos cursos de eletromecânica e eletrotécnica pelo PROEJA, ainda na perspectiva de estabelecer retrospectiva histórica para entender o surgimento das ações da escola, é apresentado o desempenho dos cursos e das turmas de Proeja durante o seus cinco anos de funcionamento no CEEP. Assim, nessa fase os dados quantitativos prestam grande serviços a fim de que se estabeleçam inferências fundamentais para entender as práticas pedagógicas do CEEP, voltadas para o mundo do trabalho.

#### 4.1.2 Desempenho dos Cursos e Turmas do PROEJA no CEEP Newton Sucupira

Não se pode analisar as práticas pedagógicas da escola desvinculadas do seu contexto histórico formativo, pois elas refletem a dinâmica adotada no enfrentamento ou adequação às múltiplas influências que manifestam em seu cotidiano. Nisso reside a importância dos estudos sobre o desempenho da escola.

No primeiro semestre de 2010, o Newton Sucupira inicia suas atividades por via do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e adultos – Proeja, abrindo três turmas do curso de Eletromecânica e duas de Eletrotécnica, com matrículas por meio do sistema on-line de inscrição e seleção, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Desde seu surgimento, o CEEP foi vivenciando gradual crescimento no número de matriculados, como mostra o gráfico 4, denotando a tendência de consolidação do Proeja como política pública.

**Gráfico 4-** Evolução das matrículas nos cursos do PROEJA por Semestre/ 2010-2014



Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

De acordo com o gráfico, percebe-se que o número total de matrículas demonstra-se instável, com quedas e avanços sucessivos, mas detecta-se que nos últimos dois semestres, as taxas de crescimentos matem-se constantes. Cada turma nova que se abria tinha uma média de 35 estudantes, sendo que algumas chegaram a ter 42 estudantes, como foi o caso da primeira turma do curso de eletrotécnica (INTEC11). Esses números variavam em função da matrícula informatizada, por meio do sistema eletrônico que é gerido pela Suprof. Essa variação

também esteve influenciada pela demanda e pela movimentação de educandos efetivamente matriculados depois das comprovações dos documentos exigidos.

A tabela 2 traz os dados, que permite traçar uma reflexão sobre o desempenho do Proeja no Newton Sucupira, nela é mostrada a quantidade de turmas, números absolutos e relativos de estudantes que não frequentaram, reprovados, a aprovados e o total de estudantes em cada semestre.

**Tabela 2** – Histórico de rendimento das turmas do PROEJA por Semestre/ CEEP Newton Sucupira (2010-2014)

SEMESTRE	Nº de turmas	Não Frequentaram		Reprovados		Aprovados		TOTAL
		Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)	Absoluto	Relativo (%)	
		2010.1	5	140	74,1	22	11,6	
2010.2	5	-	-	-	-	-	-	-
2011.1	7	85	41,9	60	29,6	58	28,6	203
2011.2	9	36	21,3	42	24,9	91	53,8	169
2012.1	12	122	52,1	31	13,2	81	34,6	234
2012.2	9	48	27,3	43	24,4	85	48,3	176
2013.1	11	107	42,0	45	17,6	103	40,4	255
2013.2	11	67	30,9	28	12,9	122	56,2	217
2014.1	12	107	37,4	46	16,1	133	46,5	286
2014.2	12	108	33,6	44	13,7	169	52,6	321
		<b>820</b>	<b>40,0</b>	<b>361</b>	<b>17,6</b>	<b>869</b>	<b>42,4</b>	<b>2050</b>

Fonte: Elaboração do próprio autor, com base nos dados obtidos da Secretaria/CEEP, 2015

Como pode ser verificado, ao longo desses anos, houve avanço dos números de aprovados e redução dos abandonos e reprovações, o que vem apontar a evolução das práticas escolares da escola entre o público de jovens e adultos atendidos pelo Proeja. Tomados cada ano letivo isoladamente, temos no primeiro semestre de 2010 uma demonstração das dificuldades que marcaram o contexto inicial desse programa no Newton Sucupira.

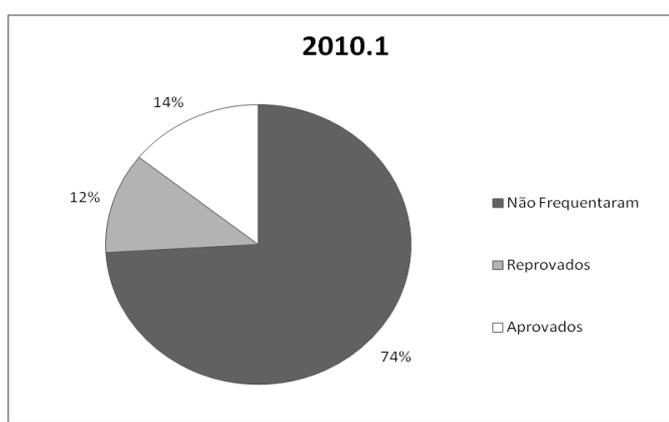
O gráfico 5 mostra que no primeiro semestre foi realizado um total de 189 matrículas<sup>37</sup>. Desse valor, 74% dos estudantes não frequentaram. Esse elevado percentual demonstra a gravidade dos equívocos cometidos na operacionalização do programa nesse primeiro momento, ao ponto de no segundo semestre ser necessário suspender as matrículas.

Isso se deu em função de um conjunto de sérios problemas que se somaram na escola. Segundo a direção, este foi um período difícil de implantação do programa. A falta de

<sup>37</sup> O número das matrículas por semestre encontra-se nos apêndices

professores contratados para atuar nos cursos, a ausência de formação específica para lidar com o Proeja, além de incongruências na matriz curricular, eram alguns dos problemas na gestão dos processos educacional nesse contexto. Além disso, a escola foi acometida de um grave acidente com uma árvore decenária, que comprometeu o seu funcionamento durante algumas semanas, agravando o caso da evasão. Tais fatores levaram o CEEP a solicitar a suspensão das matrículas no segundo semestre, mas, nos anos seguintes, verifica-se o retorno às inscrições sem novas suspensões daquela data em diante.

**Gráfico 5** - Desempenho das turmas do PROEJA/ 2010



Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

Acredita-se que as dificuldades de operacionalização diante de um programa tão novo e de grande dimensão na rede tenha requerido maior tempo para acompanhamento de resolução de problemas que apareceram nessa fase inicial de implantação na escola. Relatos da direção da escola em entrevista, contam que nesse período, muitas turmas começaram a sofrer perda significativa de estudantes que, cada vez mais, se tornavam desmotivados com a falta de professores, de entendimento da proposta, dificuldade de atestados, mudanças de turmas, de horários, relacionamento com seus educadores que ainda estavam em processo de compreensão. Assim, as dificuldades técnicas e pedagógicas adensavam os fatores de evasão e mais tarde também de repetência. Brasil (2010, p. 17) destaca outros fatores que normalmente incidem sobre os programas formativos concebidos aligeiramente, e que podem ser comparados com a problemática:

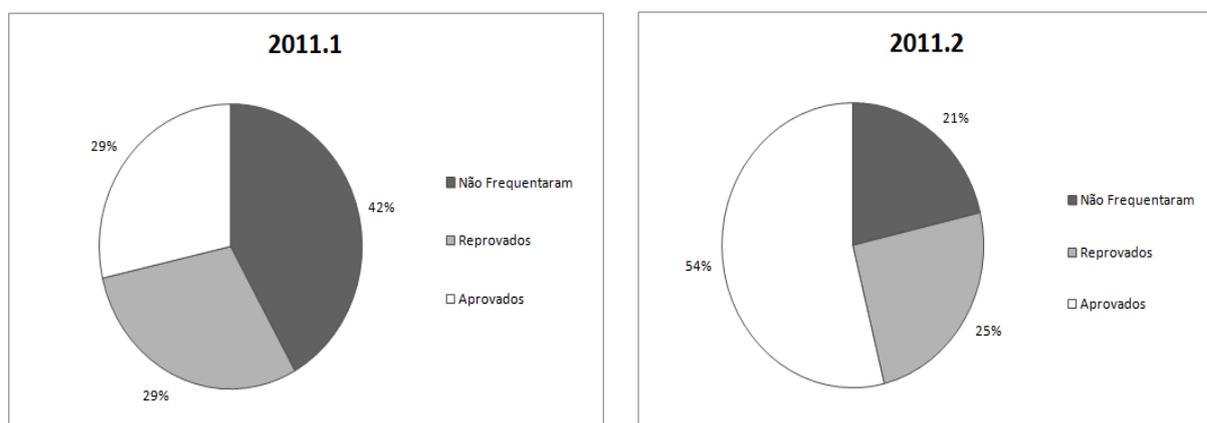
...as precárias condições de oferta, a falta de professores, a baixa qualificação dos profissionais, a inadequação do calendário, além da adoção de um projeto pedagógico que muitas vezes explicita a importância da diversidade, mas trabalha com uma concepção de aluno modelar.

Nesse contexto, desde as primeiras turmas já se presenciava uma queda no número de estudantes, o que demandava do órgão central novas medidas para lidar com tais dificuldades. A direção da escola, professores e estudantes tinham que, aos poucos, ir buscando entendimento a fim de compreender o programa e aprender a lidar com as dificuldades curriculares e limitações pedagógicas para enfrentar tamanho desarranjo. No geral, o desempenho dos poucos estudantes que permaneceram pode ser considerado razoável, com aproximadamente 12% de reprovações e 14% de aprovações.

Em 2011, as matrículas são reabertas com a inserção de novos alunos através de mais três turmas de eletrotécnica e duas de eletromecânica, além das duas turmas que foram formadas a partir da fusão das quatro turmas iniciais abertas em 2010, representando os educandos que restaram depois da grande crise operacional que se verificou no primeiro ano de implantação.

No primeiro semestre do mesmo ano, foi contabilizado um total de 172 novos matriculados distribuídos em cinco turmas, acrescidas dos estudantes oriundos do semestre anterior, fazem perfazem um total de 203 estudantes da na escola frequentando turmas do Proeja. O gráfico 6 mostra o desempenho das turmas dos dois semestres de 2011.

**Gráfico 6 - Desempenho das turmas do PROEJA/ 2011**

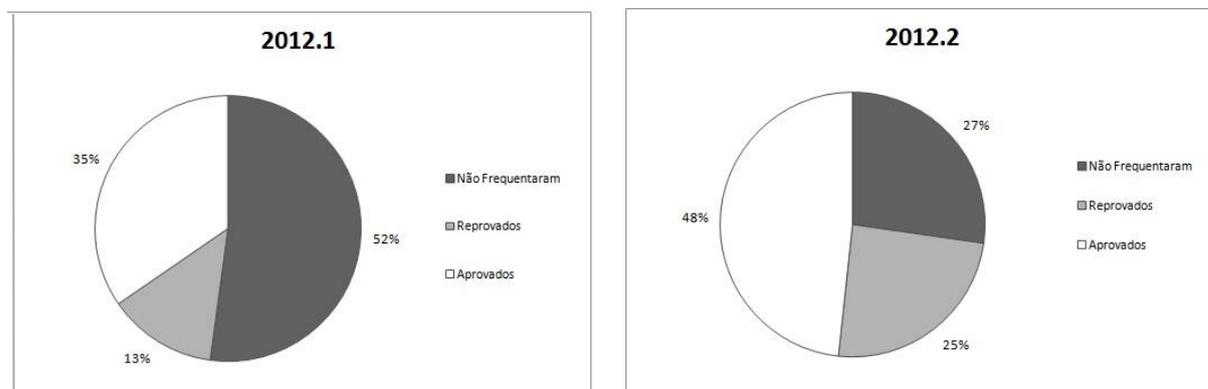


Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

Podemos perceber que a partir de 2011.2 verifica-se que há uma queda no percentual de desinertes e crescimento dos aprovados em relação ao período anterior. Conseqüentemente, há um aumento de estudantes no noturno por vias desse programa, considerados por alguns educadores como uma fase de reabilitação do noturno, que carecia de propostas inovadoras que atraíssem um número maior de pessoas.

No segundo semestre de 2012, três novas turmas foram abertas. O gráfico 7 mostra como se comportou as taxas de rendimento nesse ano.

**Gráfico 7 - Desempenho das Turmas do PROEJA/ 2012**



Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

No primeiro semestre os valores de desistência voltaram a crescer, ultrapassando a metade dos estudantes, com total de 52%. Segundo relatos da direção da escola, essa fase foi muito turbulenta, uma vez que as dificuldades dos anos anteriores não foram resolvidas, acumulando-se para o ano de 2012. Com isso, a direção resolveu limitar o número de turmas e vagas até que os problemas estruturais fossem progressivamente resolvidos.

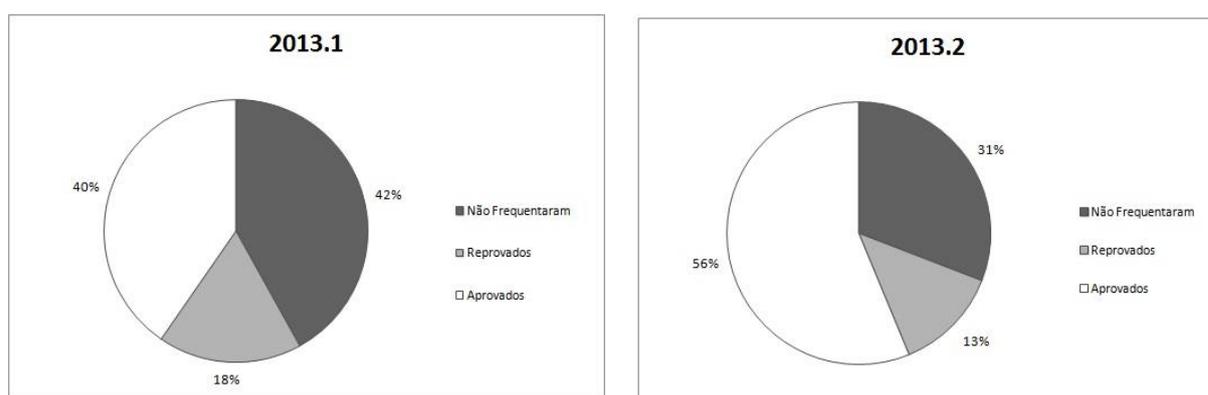
Apesar do ingresso de dezenas de novos estudantes, não se identificava o proporcional aumento deles nos semestres que se seguem, pois essa entrada era comprometida pela evasão constante. Como pode ser visto nos semestres anteriores e também naqueles que seguem, o percentual de evasão, representado, aqui, por aqueles alunos que não frequentam, atingiram número altamente expressivos, denunciando necessidades urgentes para enfrentamento dessa situação. Assim, no final de 2012.2 o CEEP encerra suas atividades com um total de 43% de reprovados e 48% aprovados para prosseguirem os estudos.

O gráfico 8 mostra que em 2013, o perfil das turmas e sua dinâmica se repetem em relação aos anos anteriores, tanto no primeiro quanto no segundo semestre.

A partir dos gráficos, seguindo o padrão dos anos anteriores, o segundo semestre de 2013 apresenta um rendimento melhor que o primeiro. Desta maneira, enquanto em 2013.1 o CEEP teve 42% de desistências e 18% de reprovados, teve 32% de desistentes e 15% de conservados em 2013.2. Dentro da mesma média também continua o número de abandonos, representados pelos estudantes que não frequentaram com qualidade suficiente ou que de fato abandonaram os estudos. Sobre esse assunto, em alguns relatos de professores, ficou clara a

ideia de que os estudantes com uma frequência razoável até o final do semestre foram incluídos nos processos de reforço em aula e recuperação processual, a fim de que tivessem seus estudos aproveitados nos semestres seguintes. De fato, a partir das falas de alguns educadores, só foram considerados desistentes aqueles indivíduos que “sumiram” da escola. Como pode ser observado, o percentual de estudantes reprovados se apresentou bem menor que os grupos de aprovados e desistentes, evidenciando os esforços dos docentes em garantir a progressão dos estudos daqueles que encontram condições de continuarem frequentando a escola.

**Gráfico 8-** Desempenho das Turmas do PROEJA/ 2013



Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

Em 2014.1, depois de três anos de adequação das ações de implantação do programa, o CEEP passa a abrir, a partir de então, sempre quatro turmas através do Proeja, sendo duas de cada curso, eletrotécnica (NTECs) e Eletromecânica (NMECs). Assim, presencia-se um discreto aumento no número de alunos novos em relação aos anos anteriores, com 141 estudantes ingressos e 155 em 2014.2. Além disso, constata-se que, a partir desse ano, houve um equilíbrio entre o número de turmas e de estudantes matriculados em cada uma delas, não ultrapassando o número de 40 por grupo.

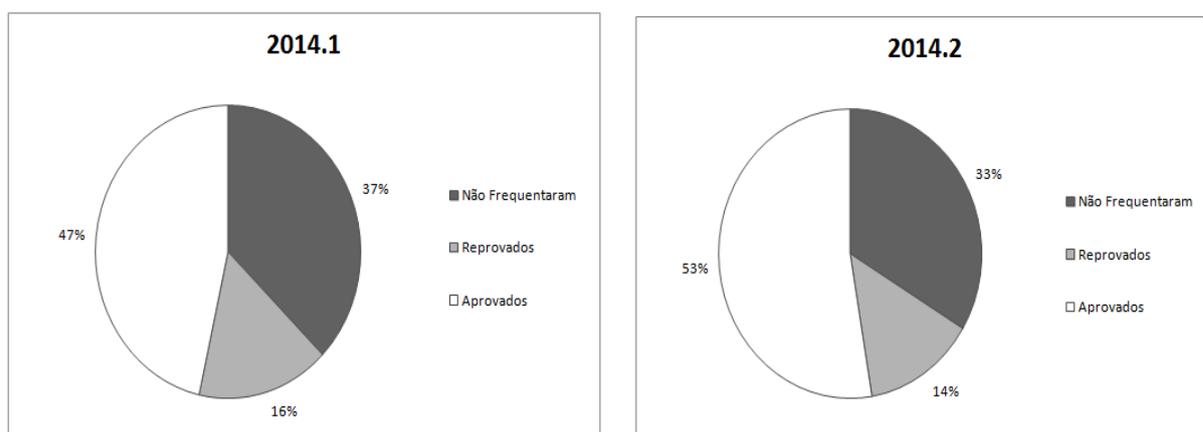
O gráfico 9 mostra que o segundo semestre de 2014 há um aumento ainda mais significativo do percentual de estudantes aprovados nos dois cursos.

Através desses dados, reconhece o declínio das desistências e abandonos em ambos os semestres, realidade diferente dos anos anteriores, apesar de ainda altos, 37% em 2014.1 e 53% em 2014.2, seguidos de 47% e 53% aprovações nos dois semestres.

Segundo a direção, essas matrículas foram levemente ampliadas e equilibradas entre os dois cursos em função da demanda, o não pode ser confirmado já que, desde o início da

divulgação e matrículas de estudantes sempre foi alto o número de inscrições nos cursos, como foi em 2010 com a abertura de cinco turmas com 189 estudantes, e 2011 com 172 estudantes. Acredita-se que esse leve redução de turmas e também de estudantes, verificadas nos anos de 2012 e 2013, esteja relacionada com as dificuldades com a gestão do programa em todas as suas esferas, o que gerou a queda das expectativas dos sujeitos da EJA em relação aos cursos ofertados, o que passa a ser gradativamente superado com a solidificação das políticas voltadas para o fortalecimento com seus devidos ajustes na Educação Profissional do Brasil e da Bahia.

**Gráfico 9** - Desempenho das Turmas do PROEJA /2014



Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

É diante desse quadro de agudas taxas de abandono, representadas pelas baixas expectativas entre os estudantes e dificuldades para manterem-se vinculados aos cursos, além de todos os esforços dos docentes juntamente com a coordenação e direção da escola para garantir as condições de avanços nos estudos dos jovens e adultos, que as práticas pedagógicas se estruturam, se fortalecem e se refazem adquirindo novos arranjos, ao passo em que outras entram em desuso e perdem seu sentido num contexto, em que garantir a permanência se torna questão central para a sobrevivência do Proeja.

As novas iniciativas pedagógicas do CEEP se fortalecem em resposta às necessidades e desafios verificados que são tratados a seguir. Diante disso, conclui-se que a qualidade da educação e do ensino tem muito a ver com o tipo de cultura que nela se desenvolve, que obviamente ganha significado educativo através das práticas e dos códigos que a traduzem em processos de aprendizagem para os educandos.

#### **4.1.3 Iniciativas do CEEP Newton Sucupira em Resposta às Necessidades e Desafios da Formação Profissional**

O CEEP Newton Sucupira, entendida aqui como uma entidade de intervenção social, tem sido desafiado a manter sua identidade propositiva e reavaliar constantemente seus processos, suas lógicas e seus posicionamentos diante de tantas e novas condições socioeconômicas e políticas que se reconfiguram em cada momento histórico. Considera-se aqui a ideia de que ela precisa estar articulada com a sociedade, de maneira crítica e comprometida, considerando sua dinâmica e suas necessidades. Nesse contexto de fortalecimento do papel da escola, que as iniciativas se consolidam.

As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho, desenvolvidas pelo CEEP, nascem da iniciativa de seus profissionais, mas também são fruto da demanda de seus educandos que convocam os educadores para inovação pedagógica que lhes permita novas possibilidades formativas. Elas nunca são apenas profissionais, dimensão técnica, mas sempre sociais, aspecto sociolaboral. Pode-se falar, portanto, em desenvolvimento coletivo e profissional para denominar as ações de formação voltadas para uma inserção autônoma e solidária no Mundo do Trabalho (BRASIL, 2007, p.46). Nesses termos, pode-se inferir que, através da tentativa de construção de um currículo integrado, a prática da escola aponta para o que Brasil (2006, p.53) define:

Poderíamos tentar definir o currículo integrado como um plano pedagógico e sua correspondente organização institucional que articula dinamicamente trabalho e ensino, prática e teoria, ensino e comunidade. As relações entre trabalho e ensino, entre os problemas e suas hipóteses de solução devem ter sempre, como pano de fundo, as características sócio-culturais do meio em que este processo se desenvolve.

Em seus estudos, Dias (2000, p. 10) afirma que as escolas noturnas têm compreendido que, se por um lado os estudantes trabalhadores demonstram dificuldades em relação ao conhecimento formal, por outro, toda e qualquer atividade que possibilite o encontro, o trabalho coletivo e torne o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico é amplamente valorizada por eles. Desta forma, as escolas têm tentado incorporar com maior frequência atividades que estimulam os jovens e adultos a estabelecerem nova relação com o tempo, conviverem com o cansaço e o estresse, com lazer e a diversão muitas vezes reduzidos a níveis muito baixos.<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> DIAS, 2000, p. 113

Em vista dessas considerações, pode se traçar uma lista com algumas das principais atividades corriqueiras mais significativas desenvolvidas no Newton Sucupira em articulação com o mundo do trabalho através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, como é mostrada na figura 18.

**Figura 18** - Práticas de Articulação com o Mundo do Trabalho e suas Dimensões



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

A partir dessa lista, montada com base na observação direta durante os mais de dezoito meses de observação participante, com desenvolvimento de grupo focal e entrevistas, pode se ter uma noção da diversidade de ações formativas do CEEP. Essa lista mostra ações, para além das conjecturas abstratas das possibilidades, concretas pautadas na realidade do Newton, que tem distinguido a formação de uma parte dos jovens e adultos assistida através do Sistema Público de Educação da Bahia.

A concepção de práticas pedagógicas, pelo viés do conceito de experiência discutido por Macedo (2015) e considerações de Bocchi (2008), Esteban (2010) e Lüdke e André (2014) sobre a pesquisa de abordagem qualitativa e estudo de caso, é que coloca a necessidade de percorrer essa investigação através da compreensão de movimento e dinâmica.

Em vistas disso, procura-se analisar a seguir, o “desenho”, a “costura” e a “pintura” das práticas pedagógicas, ou seja, o desenvolvimento dessas ações, desde sua concepção (desenho), preparação (costura) e exposição (pintura). Procura-se estabelecer análise do processo das principais práticas, aquelas mais expressivas que têm sido desenvolvidas pelo CEEP e que, segundo a comunidade escolar, surgem no intuito de promover articulação com mundo do trabalho.

#### 4.2 “DESENHANDO”, “COSTURANDO” E “PINTANDO” EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS COM JOVENS E ADULTOS EM TURMAS DO PROEJA

O conhecimento sobre como se dão as práticas e as relações no dia-a-dia da escola constitui-se em condição fundamental para promover o que ela precisa e para constituir-se em um ambiente educacional capaz de pensar a aprendizagem e formação que os alunos e professores demandam. Essas reflexões precisam ser estudadas e postas em ação para desenvolver as competências pessoais necessárias, a fim de enfrentar os desafios de vida na sociedade globalizada da informação.

Em Aquarela, Toquinho inspira as reflexões desse capítulo. Nessa grande sublime composição, o ato criativo se dá através da imaginação e do querer do artista. Com utensílios simples, ele imagina e cria o sol, castelo, luva. Para ir de norte a sul, faz chover e criar pássaros que voam, basta a vontade, a criatividade, um lápis, um papel e um pouco de tinta para pintar o mundo sonhado. Inspira-se nessa fantasia para identificar, caracterizar e refletir sobre as práticas pedagógicas do CEEP, que da mesma forma literária são “desenhadas”, “costuradas” e “pintadas”.

A partir dos relatos e constatação durante o processo de acompanhamento do cotidiano escolar, as feiras técnico-científicas e culturais, as visitas técnicas e o projeto de Extensão Luz de Uma Nova Realidade surgem, no processo de investigação, como as principais práticas extraclases desenvolvidas pelo CEEP, no intuito de promover diálogos com o mundo do trabalho. Assim o destaque dado á essas três práticas pedagógicas justifica-se em função do peso que elas exercem na formação dos jovens e adultos do Proeja, se repercutindo também como grandes atividades e/ou eventos que grande repercussão no calendário escolar, na

articulação coletiva dos diversos segmentos e sujeitos da escola da escola e projeção social do deste centro.

São eventos de autoria da escola em suas dimensões conceituais e operacionais, portanto expressão a identidade da instituição e permite fazer maiores inferências sobre as relações travadas nas experiências, momentos densos de significados, representatividade, signos, símbolos e conceitos, pois, como considera Macedo (2015, p.27):

Da experiência emerge o que há de mais fundamental para as pesquisas experienciais, ou seja, o ponto de vista, as definições das situações, as opiniões. Com isso em toda experiência surge políticas de sentido, lutas por significados, nesse veio, a experiência vive relações de poder que implicam em legitimações e deslegitimações, com consequências políticas importantes...

Isso nos leva a entender que estudar a experiência pedagógica significa “encontrar mundos subjetivados, incertos, ligados ao acontecer, ao singular. Portanto, acompanhar a experiência é mostrar as relações que se estabelecem com os acontecimentos.”<sup>39</sup>

Em vista dessas considerações, são apresentadas, a seguir, a análises de três casos específicos, selecionados a partir da interlocução com os educadores e educandos: a II Feira Técnico-Científico Cultural, a Visita Técnica à Chesf em Paulo Afonso, ambas em 2014 e o Projeto Luz de Uma Nova Realidade.

#### **4.2.1 Feiras Técnico-Cultural**

Este projeto faz parte de uma ação pedagógica integrada da escola, que envolve uma série de atividades dentro e fora da sala, e colaboração da polícia militar, fotógrafos, empresa, SUPROF, dentre outros. Envolve exposição participada, trabalhos em grupos, dinâmicas de preparação, seminários, registros reflexivos, exibição de filmes, dentre outros.

Trata-se de uma atividade interdisciplinar, desenvolvida nos três turnos, envolvendo todas as turmas, modalidades (Integrada e Subsequente) e organizada coletiva e processualmente, sob a direção da coordenação pedagógica além dos demais educadores:

Os estudantes apresentaram à comunidade resultados de ações pedagógicas elaboradas em sala de aula, associados ao trabalho como princípio educativo, a intervenção social como princípio pedagógico e a educação integral, visando a construção de conhecimentos científicos e técnicos, e de tecnologias sociais na formação dos estudantes (SUPROF, 2014).

---

<sup>39</sup>

MACEDO (2015, p. 52)

Estes eventos têm sido compostos por elaboração de um projeto escrito dentro do formato fornecido pela coordenação, construção do arquivo para a confecção do banner (tutorial disponível pela direção), criação de um experimento ou invento, de espaços culturais que reflitam o tema proposto da turma e realização de atividades práticas (maquete, painéis, mostra de filme, palestras etc.) e por fim, organização de evento de culminância a partir dos conhecimentos específicos e práticos adquiridos durante o processo de construção e elaboração do projeto.

Segundo a direção da escola, o planejamento das atividades visa oportunizar um trabalho pedagógico atualizado e participativo com distribuição de tarefas, criação de comissões, levantamento de materiais, verificação de registros dos alunos, observação do percurso didático de forma individual e coletiva.

No noturno, entre as turmas do Proeja, o projeto se estrutura através dos módulos (semestres) e cada um assume um tema específico dentro da proposta e desenvolve com seus “padrinhos”, professores que assumem papel de coordenadores de sala. A figura 19 mostra um desses momentos de trabalho prático em laboratório sob a orientação do professor coordenador de turma, voltados para a concepção coletiva do projeto a ser apresentando na feira.

Em 2014, com a temática “Tecnologia e Sustentabilidade”, a II Feira Técnico-Cultural teve como eixo estruturante o Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura (BAHIA, 2012). Nesta versão, os trabalhos foram realizados pelos estudantes dos cursos técnicos em Eletromecânica, Eletrotécnica além dos cursos Manutenção Automotiva e Manutenção e Suporte em Informática. As partes foram divididas através de temáticas afins, sob a responsabilidade de cada turma da escola, sendo que entre aquelas classes do Proeja, que funcionam no noturno ficaram a apresentação de temas diferentes para cada sala, a partir de períodos históricos diferentes.

As classes do primeiro semestre ficaram com tema “Dos primórdios à Idade Média”, com o dever de construir linha do tempo enfatizando o marco histórico de uma determinada época deste período; os grandes inventores e as grandes invenções da humanidade. As turmas do segundo semestre ficaram com a incumbência de tratar da “Da Idade Média à Idade Moderna”, tratando da apresentação sobre a primeira Revolução Industrial: de 1760 a 1850. Os estudantes do terceiro módulo (semestre) trabalharam com o conteúdo “Da Idade Moderna à Idade Contemporânea” com a responsabilidade de abordar a segunda Revolução Industrial no período de 1850 a 1900. As turmas do quarto e quinto semestres trabalharam os conteúdos

que iam “Da Idade Contemporânea aos dias atuais” abordando a terceira Revolução Industrial, de 1900 aos dias atuais. Assim, todas as turmas tinham que considerar a historicidade e selecionar um experimento para ser executado e demonstrado presencialmente durante a culminância do projeto.

**Figura 19-** Mediação do educador para a Feira Técnico-científica/ 2014



Fonte: Elaboração do próprio autor, feira ano 2014

No primeiro momento, os estudantes foram sensibilizados por meio de textos, vídeos, cartazes, música sobre a evolução do advento tecnológico e os impactos destas mudanças no meio ambiente, cujo objetivo foi pensar em uma lógica evolutiva e sustentável é um dos caminhos que se pretendem delinear. Em seguida, os temas foram pesquisados em todos os aspectos (histórico, ambiental, geográfico, social, econômico etc.) e relacionados ao curso de cada turma. O material da pesquisa (textos, fotos, vídeos etc.) foi discutido para a produção do relatório, qual foi apresentado, junto com as demais produções (maquetes, painéis de fotos, equipamentos etc.), na culminância do projeto. Este foi o momento de discussão, pesquisa e definição da proposta de trabalho da turma. Assim, inicialmente foi necessário discutir o conceito de tecnologia e sustentabilidade, realizar uma pesquisa geral das tecnologias

existentes no período demarcado para a série, fazer um recorte dentro do período a ser investigado, investigar as grandes invenções e autores do período selecionado.

No terceiro momento, os orientadores das turmas selecionaram o experimento demonstrativo ou invento que a turma definiu para a construção. A figura 27 mostra os estudantes do Proeja montando, no laboratório, o projeto a ser apresentado na feira.

**Figura 20** – Montagem do projeto para a II feira Técnico-científica do CEEP, 2014



Trabalho em equipe para a feira

Fonte: Elaboração do próprio autor, feira ano 2014

Cada turma de acordo com o curso e tema pensou em uma experiência prática que evidenciasse conhecimentos acerca do tema proposto, estabelecendo relações com o curso estudado. No quarto momento, os orientadores, juntamente com os alunos organizaram um cronograma de trabalho com prazos em conformidade com o cronograma distribuído pela coordenação pedagógica.

A figura 21 mostra alguns trabalhos desenvolvidos dentro desse objetivo.

A culminância do projeto se deu através de organização uma grande exposição dos trabalhos, aberta à comunidade.

O evento se estrutura no ginásio de esportes da escola através de dezenas de estandes individualizados para cada turma, como é mostrado na figura 22.

**Figura 21-** Projeto de hidráulica da II Feira Técnico-científico cultural do CEEP



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015

Cada um desses espaços é identificado e montado com *banner* resumindo todo o projeto desenvolvidos através de metodologia científica, como foi aplicado em todos os outros, além da estrutura e ordenamento da pesquisa.

O que se conclui é que tendeu a se desenvolver a partir da metodologia dialógica participativa, tendo como foco o trabalho como princípio educativo, pois se utilizou as vivências e técnicas de reflexões individuais e coletivas, reconhecendo a importância da construção do conhecimento nos processos.

Segundo a coordenadora, a avaliação do projeto foi realizada a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, sendo contínua durante toda a realização do projeto, utilizando diversos instrumentos de registros, acompanhando o desempenho individual e coletivo. Toda proposta teve o valor de três pontos, dois deles referente a nota dos orientadores de cada turma, através da ficha distribuída com os critérios selecionados. O outro ponto restante referiu-se à nota atribuída por uma comissão julgadora nos dias da

apresentação. A comissão julgadora foi composta pela coordenação pedagógica, orientador de estágio e articuladores de curso.

**Figura 22** – Estandes da II Feira Técnico-científico cultural do CEEP



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015

Assim, as feiras se afirmam como atividades que mobilizam toda a comunidade interna e externa da escola e teve sua culminância como um dos principais eventos desenvolvidos pela escola nos dois últimos anos.

#### **4.2.2 Visitas Técnicas**

As visitas técnicas desenvolvidas pelo CEEP Newton Sucupira têm buscado levar os estudantes a estabelecer relações entre o conteúdo teórico e a prática, exercitar as habilidades de análise, observação e crítica. Além disso, elas são pensadas com o intuito de promover a interação criativa em face dos diferentes contextos técnicos e produtivos. Pelos relatos da gestão da escola, percebe-se que o intuito, sobretudo, dos educadores que propõem essas práticas pedagógicas, é aliar o conhecimento sistematizado com a ação profissional e buscar o desenvolvimento da visão sistêmica entre os jovens e adultos do Proeja.

Uma importante finalidade presente nos discursos dos educadores, sobre essas saídas técnicas, é que elas têm o grande benefício de promover a interação entre os diferentes profissionais da área, com vistas a ampliar e aprofundar o conhecimento profissional, estimulando o aluno à pesquisa científica e à pesquisa de campo.

Essas atividades são visitas guiadas pelos educadores do CEEP e realizadas em empresas vinculadas ao campo profissional dos estudantes envolvidos. Elas têm sido sugeridas e demandadas internamente, mas também podem estar vinculadas a ações dos órgãos centrais da Secretaria de Educação, como integrantes de projetos estruturais da Rede, além de ter o objetivo de proporcionar aos estudantes uma visão técnica da futura profissão. Podem ser focadas em palestras, ensaios, explorações de campo, oficinas, dentre outros.

A visita técnica normalmente tem sido incorporada no quadro de atividades da escola, sem, entretanto, estarem vinculadas a processos avaliativos formais, já que apenas uma pequena parte dos estudantes pode integrar essa excursão. Isso porque muitos estudantes exercem outras atividades durante o dia, o que inviabiliza a sua participação na maior parte dessas atividades. Além disso, normalmente é disponibilizado apenas um transporte coletivo, o que por si só restringe a participação de todos que queiram, caso isso aconteça. Nas palavras da direção, há prioridade às turmas específicas, mediante o plano de trabalho criado pelos professores, dada prioridade àqueles estudantes que elaboraram a proposta da viagem, até porque estes mesmos estavam em processo de conclusão do curso, o que justificava tal atividade, a fim de enriquecer a formação através dessa “rica experiência”.

A visita à Companhia Hidro Elétrica do São Francisco (Chesf) ocorreu no mês de dezembro de 2014, envolvendo estudantes do terceiro, quarto e quinto módulos dos cursos de Eletrotécnica (FIGURA 23). A iniciativa partiu dos próprios estudantes, que aos longos dos semestres vinham percebendo a necessidade de uma exploração técnico-científica em empresas de grande porte a fim de ter acesso ao sistema produtivo avançado, onde fosse possível verificar parte daqueles conhecimentos específicos do curso e além de tantos outros que estavam sendo ministrados em sala.

A escolha da data especificamente, esteve relacionado ao fim da II feira Cultural, quando, depois de terem concluído um projeto sobre funcionamento de uma hidrelétrica, e com vistas aos últimos meses de cursos, os concluintes tiveram a iniciativa e se articularam com a direção para que não finalizasse a formação sem essa experiência. Diante dos fatos narrados pela direção da escola, o transporte conseguido permitiu a participação de alguns outros estudantes interessados. Assim, foi oferecida a outras turmas que também já estavam

nas etapas avançadas do curso, como as turmas do quarto módulo e desta forma, alguns estudantes tiveram a oportunidade desta atividade.

**Figura 23-** Visita Técnica a Hidrelétrica do São Francisco/2014



Fonte: Arquivo CEEP Newton Sucupira, 2015.

Esta atividade teve duração de três dias, entre saída da cidade e retorno. Contou com a participação de 37 estudantes voluntários que apresentaram disponibilidade e interesse, além de vice-diretora do mundo do trabalho, coordenadora pedagógica e mais três professores das turmas. Os estudantes saíram à noite de Salvador e a partir de Segunda-feira pela manhã as atividades foram iniciadas, conhecendo a cidade e se dirigindo à Chesf, como mostra a figura 24.

Conheceram o memorial e o museu da instituição. Participaram de uma palestra sobre a história da usina hidrelétrica e orientações de segurança, previamente agendada pela escola, e voltadas especificamente para o grupo de estudantes.

Normalmente, após a realização das visitas, os educandos preenchem o relatório, que são avaliados pelos professores responsáveis, conferindo a aprendizagem. São atividades dispendiosas que exigem uma quantidade significativa de recursos financeiros que podem ser integrais da escola ou compartilhados com os estudantes interessados. Os custos envolvem desde transporte coletivo, hospedagem, refeições, lanches e, até mesmo, ingresso em algumas

repartições quando não são gratuitas. Algumas podem chegar a exigir material e roupa adequada a depender do tipo de local e objetivo.

**Figura 24-** Caminhada exploratória na Hidrelétrica do São Francisco/2014



Fonte: Arquivo CEEP Newton Sucupira, 2015.

Com essa atividade, criou-se a oportunidade de conhecer os sistemas eletrotécnicos da Companhia Hidroelétrica do São Francisco: compressores de ar manual, antigo sistema de comando de controle, maquete das secadoras, banco de comandos de segurança, dentre outros que não eram possíveis de acessar nos laboratórios da própria escola. No retorno os estudantes apresentaram para os demais colegas os resultados dessa experiência de articulação com o mundo produtivo

#### **4.2.3 Projeto “Luz de Uma Nova Realidade”**

Este é um projeto concebido e proposto pela escola, onde os estudantes refazem a instalação elétrica de forma segura nas casas de moradores localizadas próximas a unidade escolar, alertando-os para a redução do consumo de energia. Essa atividade foi pensada, a fim

de oferecer serviço a algumas residências próximas à escola, que convivem constantemente com riscos de incêndio, fruto do crescimento espontâneo de suas habitações sem planejamento.

As ações procuram sensibilizar a comunidade sobre a importância de evitar o consumo excessivo de energia elétrica e evidenciar a responsabilidade social exercida pela escola através da integração com a comunidade.

As etapas do projeto incluem campanha educativa sobre o consumo consciente de energia elétrica residencial. A partir do que é descrito pela coordenação do Newton, estas ações são embasadas no trabalho como princípio educativo e na intervenção social como princípio pedagógico, estruturado pelo currículo da educação profissional da Bahia, conforme é apresentado pela Suprof (2011).

**Figura 25** – Projeto “Luz de Uma Nova realidade”



Fonte: Arquivo CEEP Newton Sucupira, 2015

Na etapa inicial do projeto foi realizado o cadastramento das casas. Diante dos dados coletados, selecionava-se algumas residências para dar início ao projeto. Eram priorizadas casas que apresentassem riscos através de fios expostos ou com emendas, sem proteção, eletrodomésticos ligados de forma improvisada, com disjuntores fora do padrão, entre outras irregularidades que comprometem a segurança não só da residência, mas de toda vizinhança.

Os estudantes participam voluntariamente e suas ações ficam subordinadas a um plano de intervenção criado e administrado por alguns professores das áreas técnicas, responsáveis pelas intervenções nas residências. Esses educadores acompanham os estudantes nessas atividades. Em relação ao estudante em formação, favorece a integração entre conhecimento teórico-prático suficiente para a elaboração e execução de um projeto elétrico residencial, além de oferecer contrapartida social. Para os estudantes envolvidos nesta prática têm carga horária contada como estágio supervisionado.

No período em que se desenvolveu a pesquisa, o projeto encontrava-se paralisado. Através das entrevistas foi destacado que este projeto teve considerável repercussão no entorno da escola, entretanto, configurou-se como um grande desafio em sua execução.

Mostrou-se como uma atividade muito trabalhosa que exigiu amplo esforço por parte dos coordenadores e professores envolvidos. Elas encontraram obstáculos em função do curto período de tempo em que esses estudantes podiam estar na instituição já que na prática as aulas começam às 19 horas e terminam às 22h. Toda essa dificuldade é acrescida aos transtornos de deslocamento, já que muitos estudantes moram em diferentes partes da cidade e alguns até em outros municípios, aos dias de chuva, manifestações, interferem drasticamente na dinâmica das aulas e na execução dessas atividades. Trata-se de um projeto de difícil efetivação, pois oferecem maiores desafios à escola e aos educadores envolvidos, como replanejamento de aulas, de carga horária, deslocamentos, necessidade de condução própria para o transporte dos materiais necessários, além de autorizações prévias formalizadas entre o responsável da residência e a direção da escola.

Os estudantes foram estimulados a analisar essas práticas e discorrerem sobre suas impressões, pontos relevantes críticas e sugestões. Nesse aspecto, a formação do professor e seu desempenho na sala de aula são trazidos por diferentes estudantes como um fator importante no desenvolvimento das atividades promovidas na escola, como salienta o estudante A:

Assim que eu cheguei aqui no colégio no primeiro dia, eu senti mesmo assim como, como uma pessoa leiga [...] eu vi uma estrutura física boa, (né?) de tamanho, de tudo, tipo assim, tudo estruturado, mas quando veio pra parte, digamos assim, de você lidar com o dia-dia, a prática assim do dia-a-dia, você vai vendo várias falhas no sistema. Várias, digamos assim, de até atuação de instrutores, digamos assim, mal capacitados até, até, até, direcionando a turma, sendo que é uma turma técnica, entendeu? Digamos assim, com pensamentos técnicos, digamos assim (não, não...) com, digamos assim, orientadores que não têm assim um nível adequado para tá (é, é..) direcionando uma turma técnica. Então isso daí é o motivo de ter muitas ausências aqui, entendeu? De ter juntado duas salas em uma. Foi porque muitas pessoas como eu até... não existe um aqui que não pensou em desistir. Que passou pela cabeça. Pô, velho!!! Estamos aqui porque queríamos mesmo, entendeu?

Essa fala, dentre tantas outras, sugere pensar que ainda é grande a necessidade de formação dos profissionais para promoverem práticas que estimulem o desenvolvimento dos alunos. Falando sobre a falta de motivação como um dos principais desafios a serem enfrentados, foi dito pelo o estudante I:

Não tínhamos motivação por parte de alguns professores para a gente continuar no curso. [...] O pessoal foi se desmotivando devido a isso que algumas matérias foram alheias, fora do foco que é eletrotécnica. Então a maioria hoje de todo mundo aqui tá firme e forte, aceitou o desafio, é mais porque um colega que motiva o outro, entendeu?

Em Frigoto (2008, p. 139) temos que posturas como as narradas pelos estudantes, denotam o baixo conhecimento acumulado sobre a relação entre trabalho e educação na prática pedagógica transformadora do professor. Em relação a isso BRASIL (2006, p.53):

os desafios da integração passam também pela revisão de polarizações que se estabelecem no cotidiano das práticas educacionais, que solapam a possibilidade de uma construção curricular superior, distanciamentos que não se resumem às oposições entre conteúdos gerais e técnicos, entre ciência e tecnologia.

Assim reafirma-se a necessidade de formação permanente em trabalho. Muitos professores de áreas técnicas, por exemplo, não têm formação necessária para atuarem na escola e são trazidos nas falas dos estudantes como profissionais que podem contribuir ainda mais. Entretanto, alguns desses educadores rebatem tais críticas, dirigindo a esses estudantes a responsabilidade pelos baixos rendimentos escolares, pois, na opinião deles, apesar da maioria deles já ter formação de nível médio ainda necessita desenvolver noções básicas de nível médio e outras tantas para o exercício da profissão.

Em relação ao CEEP, a constatação e os relatos dos estudantes, reforçam a ideia de que apesar de ter estrutura ampla, a escola carece de instalações modernas, materiais de boa qualidade e serviços de reparos constantes em equipamentos dos diversos laboratórios dentre outros. Essa realidade tem comprometido a qualidade dos cursos e o desempenho tanto dos educadores como dos estudantes.

Através do grupo focal e também das entrevistas aplicadas entre os educadores, detectou-se que esses espaços formativos dentro da escola dinamizam as práticas dos professores, que tendem a se restringir no que se refere à diversificação do tempo, espaço e abordagens, com o uso de aulas estritamente expositivas e teóricas, ainda fortemente centralizadas no educador.

O uso dos laboratórios de informática, por exemplo, fica comprometido já que estão sempre ocupados com aula ou estão fechados devido ao número reduzido de funcionários para darem suporte aos educandos durante a realização de seus trabalhos. Situação semelhante pode ser verificada também no uso da biblioteca da escola através da observação participante. Frequentemente fechada, ou por falta de funcionário disponível ou pela incompatibilidade de horário dos estudantes para usar esse serviço, ela tem deixado de cumprir sua função pedagógica se tornando um espaço subutilizado.

Os participantes do grupo focal lamentaram o fato de estarem com um déficit significativo de aulas práticas no laboratório. Eles registraram que têm uma quantidade reduzida de aulas práticas, alegando sentirem falta desse tipo de atividade.

Entretanto, apesar de mostrarem senso crítico e visão desenvolvida sobre a dinâmica da escola, não ficou evidente uma clareza, muito menos um consenso a respeito dos fatores que comprometem a frequência das atividades práticas tão desejadas por eles.

Inicialmente citaram a falta dos professores como uma das principais causas da escassez de aulas práticas, o que foi contestada por outros. “Tinha que ter aula prática, mas não levam”, destacou o estudante C. Outros reclamaram que alguns professores usam “pretextos” para não levar os estudantes para os laboratórios: “Tem um professor aqui que nunca levou a gente pra sala de práticas, num laboratório, e a matéria dele é específica de nossa área” (ESTUDANTE F).

Tamanha criticidade e autonomia dos estudantes foram percebidos também no episódio narrado pelo estudante G (37 anos, turma NTEC 17):

Nosso déficit de prática é tão grande que juntou a classe do semestre passado e botou o professor sentado no meio da sala, como estamos aqui hoje, e dissemos a ele: não adianta o senhor chegar aqui e dizer ”bla bla bla bla”, que ninguém vai entender. Se o senhor trazer um equipamento específico e demonstrar: “Isso aqui é isso, serve pra isso, tal função...”

E ele baixou a cabeça, ouviu o que a gente tinha dito a ele... e depois voltou a nossa classe pra agradecer porque o método de ensino dele mudou. O conhecimento que ele tem conseguiu passar a outras pessoas e acabou que ele deixou a gente também e a gente ficou, praticamente, sem mais esse professor.

Segundo eles, a direção tem conhecimento dessa realidade, mas que ela diz “não poder obrigar o professor a fazer aula prática no laboratório”. Nessa fala da direção, trazida pelos participantes do grupo focal, percebe-se a certa liberdade dada ao professor para condução das aulas, em função de seus planejamentos, no contexto de cada disciplina.

Como mostra o quadro 6, o desempenho da função da escola está condicionada a situação de alguns indicadores de qualidade.

**Quadro 6-** Indicadores de Qualidade e Fontes da Pesquisa

<b>Causas/Problemas</b>	<b>Indicadores</b>
Insuficiência de docentes para Educação Profissional	Proporção de docentes alocados no CEEP Newton Sucupira em relação ao quantitativo ideal projetado
	Proporção de docentes alocados nos CEEP em relação ao quantitativo de alunos matriculados
Qualificação/formação insuficiente dos docentes de Educação Profissional	Proporção de docentes licenciados e bacharéis no total de docentes da Educação Profissional
	Número de cursos de formação continuada ofertados para os docentes da Educação Profissional
	Número de docentes que participaram de cursos de formação/capacitação em Educação Profissional
Distintas formas de Contratação dos docentes	Número de docentes por formas de contratação
Insuficiência, precariedade e/ou defasagem dos laboratórios e equipamentos das unidades	Existência de laboratório de ciência, sala de informática e biblioteca e existência de equipamentos
Dificuldade de inserção dos estudantes da rede estadual de Educação Profissional no mundo do trabalho	Proporção de alunos formados pela rede estadual de Educação Profissional que foram encaminhados para o Sine
	Proporção de alunos formados que encontram uma vaga de emprego em sua área de formação em até seis meses após a formatura
	Proporção de alunos que realizam estágio
Distanciamento da prática educativa nos cursos de Educação Profissional em relação às Necessidades de aprendizagem dos alunos (articulação teoria e prática)	Indicador a ser construído
Insuficiência de material didático para os cursos de Educação Profissional	Indicador a ser construído

Fonte: DIEESE, 2012A

Este quadro aponta para a insuficiência de recursos materiais e humanos, como foi destacado nas falas dos sujeitos do CEEP o que termina repercutindo na realidade concreta verificada durante os trabalhos de campo.

Em vista dessas coisas, a direção da escola, coloca o excesso de burocracia como um dos grandes desafios a serem superados no que se refere ao desenvolvimento de práticas pedagógicas mais abrangentes e avançadas a nível de execução e projeção social. Esses mecanismos rígidos que incidem sobre os usos de recursos têm dificultado, de maneira parcial, a realização de novas práticas que demandem transportes e contratações de serviços

de terceiros. Batista e Muller (2013, p. 211), sobre as limitações que pairam em programas como o Proeja, afirmam:

as políticas públicas para a educação profissional na década de 2000 têm-se caracterizado pelo aspecto irregular, fragmentário e compensatório. As políticas e diretrizes do MEC para a área, enfim, praticamente se restringem à sugestão e à oferta de materiais didáticos a quem por isso se interessar. Evidencia-se que essas ações são ineficientes e inadequadas, tendo em vista a amplitude da carência educacional da população jovem e adulta do país, sinalizando, pois, a inexistência de uma política eficaz para o enfrentamento da questão

Alguns estudantes criticam a postura de descaso posta em prática por alguns educadores:

Tem muitos professores que já tão aqui, digamos assim já... já estabilizados. Então esses próprios professores acabam sendo, digamos assim, motivadores, de, um exemplo: de descuido [...] Um exemplo: o professor ele é estabilizado, ele fala assim: ah!! Eu... não daqui ninguém me tira, então ele faz com que a aula dele seja, digamos assim, não tenha frutos nenhum. E de tal modo no meio dos professores, eles difundem isso. E de tal modo a ser como se fosse um câncer em cima de muitos professores que querem até desenvolver algo, mas e chega aqui e tem uma turma que , digamos assim, desmerece, digamos assim, até didaticamente as aulas dele (ESTUDANTE A).

Esse relato é usado pelo estudante no contexto em que se discutia os fatores de evasão. Desta forma, ao trazer essa fala, ele atribuía as constantes suspensões de aula à esse tipo de postura. Em contraposição a esses relatos de falta de estímulo por parte de alguns professores, o educando G lembra que existem alguns docentes que apresentam postura bem diferente: “Tem professor que traz material de casa para fazer demonstrações para gente”.

O CEEP Newton Sucupira tem buscado considerar o contexto contemporâneo do mundo do trabalho. Em sentido amplo, todas as práticas desenvolvidas na escola incidem e/ou repercutem sobre o indivíduo e, conseqüentemente, sobre a sua projeção no mundo do trabalho. Independentemente da associação estritamente técnica, como aquelas voltadas para a leitura e escrita, produção artística, de alguma forma enriquecem o potencial criativo e de análise de seus indivíduos, o que de alguma maneira está vinculado com o mundo do trabalho. Estas ações, entretanto, na maioria dos casos, são desenvolvidas no âmbito da sala de aula, sem maiores interações com outras disciplinas muito menos com a comunidade externa. Tem se percebido que são práticas que buscam dialogar com a comunidade, e contemplar as inclinações artísticas, culturais dos seus estudantes, não apenas de cunho profissional.

Outras dificuldades externas não discutidas aqui, como paralisações e/ou greves de ônibus, funcionários e professores, dentre outros, falta de água ou luz, não podem ser desprezados quanto à plena realização das atividades pedagógicas da escola. Tem se verificado

considerável autonomia da escola para aplicar seu currículo e traçar projetos dentro das realidades do Centro e da comunidade.

Os resultados iniciais da pesquisa têm reforçado o quanto é desafiador para a escola propor atividades para jovens e adultos trabalhadores. A responsabilidade no sustento familiar e o vínculo diário com as atividades profissionais que exercem, tem dificultado a maior participação de muitos estudantes em algumas atividades propostas pela escola no intuito de articular essa formação que recebem. Muitas oportunidades são franqueadas durante o dia quando parte destes estudantes não tem disponibilidade o que termina fracionando a participação deles nessas oportunidades como saídas de campo por exemplo.

Outra questão significativa no desenvolvimento dessas práticas consiste nas condições físicas e mentais desses indivíduos depois de uma jornada árdua de tarefas, o que faz perceber que as possibilidades tendem a diminuir diante das propostas colocadas. Isso termina trazendo, na fala de alguns educadores, a noção de despreparo dos alunos é também fator de enfraquecimento da proposta quando não desestímulo de alguns, tantos professores como dos próprios estudantes.

Um desafio latente na qualidade de diversificação dessas práticas refere-se ao número cada vez mais reduzido de profissionais que deem suporte a essas práticas no que diz respeito à assessoria nos laboratórios, manutenção dos equipamentos e até mesmo nos elementos básicos da escola como lâmpadas, cabos dentre outros. Esse aspecto se coloca até mesmo diante dos educadores. A política de contratação temporária em Regime Especial de Direito Administrativo – REDA e Prestação de Serviço Temporário- PST, tem tornado capítulo denso dentro das proposições e execução das práticas desenvolvidas pelo Centro. A falta de vínculo sólido e permanente tem gerado uma movimentação e instabilidade constante nos processos pedagógicos.

Também tem presenciado a limitação e incipiência das parcerias necessárias para o desenvolvimento dessa articulação dessa formação com o mundo do trabalho. Diante da complexidade e das regulamentações que recaem sobre essa relação e talvez pela imperícia da escola, detecta-se uma necessidade de ampliar as relações com empresas e a comunidade a fim de fortalecer as propostas já em andamento como as visitas e os projetos desenvolvidos.

Um grande dilema presente entre os participantes da pesquisa refere-se ao conflito de visão sobre o conceito entre Mundo e Mercado de trabalho. Mesmo alguns desses demonstrado conhecimento entre uma ideia e outra, tem promovido debates acalorados quando a lógica que deve mobilizar a formação: alguns defendem a formação para atender

uma demanda de mercado e assim lhes garantir formas de sobrevivência; outros, entretanto defendem formação para o mundo do trabalho que confira a esses indivíduos o poder criativo e autônomo de contestação e busca de novas possibilidades além dos ditames entre a oferta e demanda de empregos.

Concretamente, em suas práticas pedagógicas internas o Newton Sucupira tem criado espaço para encontrar propostas e rever a qualidade da formação oferecida pela instituição e, a partir de reflexões pormenorizadas, entender e rever posturas e possibilidades que se criam e se refazem dentro da escola no intuito de abrir caminhos para que os sujeitos atendidos possam ter maiores possibilidades de projeção e autonomia diante dos desafios e possibilidades do mundo do trabalho. Esses argumentos nos provocam para pensar a pesquisa da experiência educativa como uma investigação social e transformadora, do outro e de si mesmo.

Quais influências das feiras, das visitas e do projeto de extensão desenvolvidos pelo CEEP na formação promovida entre os Jovens e adultos do PROEJA? Como ele tem visto a importância delas diante de suas expectativas e necessidades? Quais os pontos positivos e negativos destacados por eles?

Nesse momento, entretanto, justifica-se refletir sobre a importância dessas práticas para a atuação no mundo do trabalho, como se propõem o tópico seguinte.

#### 4.3 A RELEVANCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EXPERIENCIADAS NO CEEP

Assim, o trabalho no CEEP Newton Sucupira tem sido visto como espaço de produção de significados, discursos, criação de conhecimentos, criações artísticas, partilhamento de experiências. Nestes, geralmente é criada uma situação em que ocorrem transgressões e errâncias, bem como congraçamento entre docente e discente, tendo em vista possibilidades para desenvolver autonomia. Os estudantes neste sentido atuam politicamente e participam do processo de avaliação. Afinal, tem se reforçado um dos papéis da escola: criar ações que promovem agregação entre os sujeitos e o desenvolvimento da autonomia destes. Na escola, como Macedo (2013, p.108) apresenta, “se obedece, legitima-se, produz-se intinerâncias e

errâncias, ao mesmo tempo em que se instituem transgressões, traições, como atos de criação política”.

As práticas constituem uma unidade de análise que considera a variedade de interações entre aspectos que intervêm nas situações de ensino formais e consonantes com as intenções formativas da escola. Trata-se de refletir sobre a relação entre os elementos diversos do processo de ensino, do processo de aprendizagem que o educando realiza o tipo de atividade do professor, o conteúdo cultural curricular, os meios com os quais se desenvolve a organização dentro da qual está inserido, o clima de trabalho e de ordem.

Toda e qualquer ação formativa da escola tem o potencial de repercutir sobre a atuação dos educandos no mundo do trabalho, mas nem todas têm o fortalecimento da formação profissional como objetivo central. Acredita-se que, em diferentes níveis, toda a ação proposta pelos educadores nas mais variadas disciplinas e nos mais diferentes enfoques e circunstâncias, tendem a ter de influenciar a formação escolar, com imbricações que atingem todas as dimensões de vida dos sujeitos que participam dela de alguma forma, inclusive no seu trabalho.

Os tipos de práticas e suas múltiplas dimensões podem reforçar as aprendizagens, assim como projetar a configuração de novas realidades. Esta consideração é fundamental para qualquer análise sobre o ensino, pretendendo estabelecer certas relações entre conhecimento e práticas pedagógicas.

Tanto no grupo focal como nas entrevistas, a categoria Trabalho, a análise do contexto social e planejamento de vida surgem como temáticas centrais para educadores e educandos. Nas entrevistas, os docentes tanto declaram valorizar esses aspectos, como revelaram que, da mesma maneira, são valorizadas pelos estudantes.

A partir dessas falas, em relação às atividades consideradas mais relevantes para a formação dos estudantes do Proeja, os educadores do Newton Sucupira revelaram através da entrevista, em ordem de importância, que o desenvolvimento de atividades voltadas para a valorização e elevação da autoestima dos estudantes, também aquelas ligadas à práticas nos laboratórios, atividades de aprofundamento teórico, atividades de coletas de informações, e toda e qualquer atividade baseada no fortalecimento das relações entre professores e estudantes são as mais relevantes, como mostra o gráfico 10.

Para 31% dos entrevistados a valorização do estudante reside na discussão de temas sobre motivação, conhecimento de si mesmos, debates que partam do contexto deles e de suas inclinações. Para o educador N, contratado em Regime Especial de Direito Administrativo -

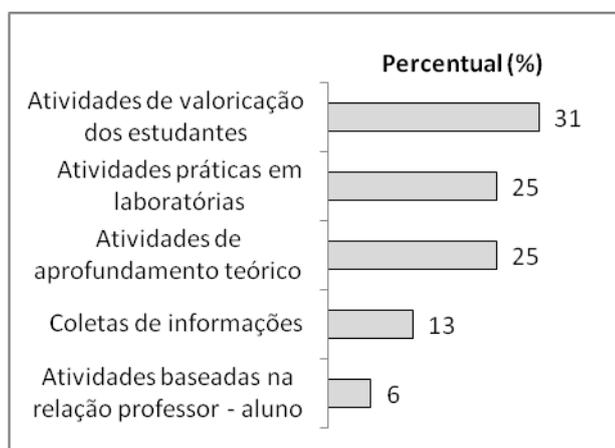
REDA há um ano e seis meses, o importante é “valorizá-los; valorar os conhecimentos que trazem para a escola”. Da mesma forma, para o Educador O é fundamental garantir o “domínio de técnicas de atuação na vida, com a compreensão do mundo em que vivem, através de práticas de leituras transformadoras e estimuladoras”. Ramos (2008, p.80) avalia a importância dessa postura ao considerar:

O sentido dessa diferenciação está no pressuposto de que os estudantes da EJA são sujeitos de conhecimento, com experiências educativas formais ou não, que lhes proporcionaram aprendizagens a se constituírem como pontos de partida para novas aprendizagens quando retornam à educação formal.

A coerência ética desse pressuposto nos leva a enxergar a educação básica e a profissional para além da sistematização dos conhecimentos gerais dos estudantes e o aprimoramento e do reconhecimento de seus saberes profissionais.

Em relação às atividades práticas de laboratórios, 25% dos educadores entrevistados revelaram ser elas as que mais promovem aprendizagem satisfatória, com dinamismo e motivação. Nesse ponto de vista, seria através delas que os estudantes teriam a oportunidade de promover a autonomia, com a busca pessoal na produção de conhecimento, o que tem o potencial de promover a autoestima e fortalecer o interesse de aprender. Em alguns casos, os educadores destacaram a prioridade em trabalhos de grupos e resolução de problemas do cotidiano, considerados “mais significativos”. Estes são mais apropriados para serem resolvidos através de atividades nos espaços alternativos de aprendizagem, seja laboratórios técnicos específicos de cada profissão, nos de ciências gerais como é o caso do laboratório de Química e de Biologia, ou até mesmo nos laboratórios de informática.

**Gráfico 10** – Atividades consideradas mais relevantes para a formação dos estudantes do Proeja, segundo opinião dos educadores/ CEEP Newton Sucupira.



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Sobre a esse tipo de postura, BRASIL (2006, p.53) chama a atenção:

Em relação à integração ensino-trabalho o fato de aproximá-los espacialmente não garante a sua integração .exemplo: pode-se ter uma sala de aula dentro do serviço e o ensino permanecer distanciado deste. [...] Além disso, corre-se o risco de tomar a chamada “realidade do serviço” como parâmetro de ensino sem distinguir as insuficiências deste, reproduzindo-as acriticamente.

Em relação às atividades de aprofundamento teórico, os 25% educadores que defenderam esse ponto de vista mostram preocupação em desenvolver o senso crítico dos estudantes dos cursos de formação profissional. Para eles, há uma priorização para desenvolver as noções conceituais e reflexivas, independentemente da forma, tempo ou lugar em que elas aconteçam. Em vista disso, citam a necessidade de promover atividades interdisciplinares, que desenvolvam o raciocínio e reflexão. Para o Educador J, professor contratado em regime REDA há um ano e seis meses, “é indispensável estabelecer conexões entre teorias diversas”. Para o Educador P, as atividades mais relevantes são aquelas “que promovem a compreensão que a prática e teoria não se separam”. Essa fala sincroniza-se com o que Ramos (2008, p.76) defende:

Se não se pode ignorar a importância da educação como pressuposto para enfrentar o mundo do trabalho, não se pode reduzir o direito a ela – subjetivo e inalienável – à instrumentalidade da formação para o trabalho com um sentido economicista e fetichizado. É, portanto, um desafio para a política de EJA reconhecer o trabalho como princípio educativo

Nesses relatos, 13% que defendem as atividades de coletas de informação, relatam que elas proporcionam a atualização das fontes e reconstrução de conhecimentos atuais e mais relevantes no contexto espacial e temporal das turmas. Essa prática vem tentar amenizar a defasagem de alguns materiais da escola como alguns computadores danificados, livros e apostilas antigas. Assim, para esses educadores, a coleta de informações permite o compartilhamento de saberes e ideias nos debates e trabalho em grupo, tanto em sala como nos laboratórios, sendo inclusive, de extrema importância para as principais atividades desenvolvidas pelo CEEP, a saber, as feiras técnico-científicas, incluindo também as visitas técnicas.

E por fim, as atividades pautadas na relação entre professore e alunos são destacadas por 6% dos entrevistados, são como uma maneira de fortalecer os laços na escola e permitir

condução mais eficiente dos processos formativos. Esses aspectos vêm amenizar as dificuldades de aprendizagens e, até mesmo, as tensões nos processos avaliativos e desenvolvimentos de atividades e projetos da escola. Acredita que as relações sadias e mais aproximadas entre os sujeitos da escola tende a amenizar as insatisfações, promovendo a diluição de dúvidas comuns nos processos de ensino e aprendizagem, e aspectos tensos e conflitantes que sempre surgem. Além disso, declararam que um educador que conhece melhor seus estudantes tende a adequar sua prática às necessidades desses educandos, como também foi dito nas duas seções do grupo focal, desenvolvidos entre os estudantes.

Assim, como pode ser evidenciado, os educadores trazem uma lista de atividades variadas, focadas em diferentes aspectos, ênfases, formas tempo e espaço, que eles têm como mais eficaz no sentido de promover a participação e interesse de seus educandos. A consideração de tais práticas pedagógicas pelos educadores permite entender que, o êxito das delas são manifestados pela aprendizagem, satisfação, motivação e interesse do estudante. Assim é citada uma lista de caminhos que são priorizados e postos em ação cotidianamente por eles, oferecendo assim um dinamismo no processo formativo vividos no CEEP Newton Sucupira.

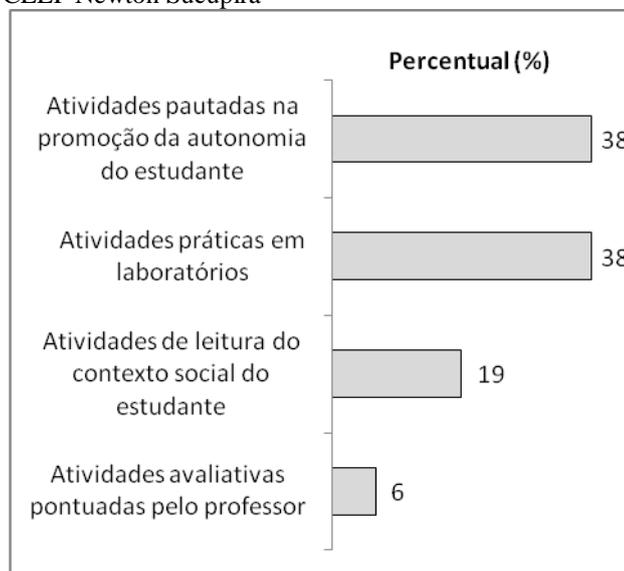
As atividades apresentadas através desse procedimento de coleta apontam aquilo que é dado prioridade pelos educadores e revelam, também, a concepção de educação cultivada e posta em ação concretamente por cada um deles. São estas que mais ajudam a consolidar a formação de jovens e adultos para o mundo do trabalho, pois, em seus relatos, indicaram aplicar tais atividades sem prejuízos ou qualquer comprometimento dos objetivos e metas estabelecidas para o programa, os cursos, escola ou estudantes.

Partindo para a análise das preferências dos jovens e adultos que frequentam as turmas de eletromecânica e eletrotécnica do Proeja, o gráfico 11 apresenta as atividades que, na opinião dos educadores do Newton Sucupira, são mais requeridas pelos estudantes. Portanto, esses resultados vêm mostrar a leitura que os docentes fazem dos interesses dos estudantes e das atividades que são mais demandadas pelos sujeitos para os quais destinam as práticas do Sucupira.

Para 38% dos entrevistados, os trabalhos de maior retorno positivo entre os estudantes são aqueles pautadas na autonomia pedagógica dos estudantes, seguido por aquelas práticas em laboratórios citada por, também, 38% dos professores, atividades de leitura e análise do contexto do aluno, com 19% dos entrevistados e todas as outras atividades avaliadas e

pontuadas como requisito para progressão nos estudos, representando a opinião de 6% dos educadores.

**Gráfico 11** – Atividades de maior retorno positivo/ rendimento entre turmas do Proeja, segundo opinião dos educadores/ CEEP Newton Sucupira



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Nesse sentido, não se detectou grandes divergências entre aquilo que os professores priorizam, mostrado no gráfico 4 e aquilo que os alunos mais demonstram interesse, na opinião dos educadores. Porém, o ponto de análise foi de certa forma, diferenciado, pois, nesse momento, buscou-se privilegiar não o ponto de vista dos educadores sobre o que eles consideram importante, mas a visão dos profissionais sobre as inclinações e interesses mostrados espontaneamente pelos estudantes.

Para o Educador I (efetivo), vinculado ao Proeja há três anos, os estudantes apresentam maior aceitação de “atividades que possibilitam o próprio aluno construir o conhecimento, seja pesquisa, seminários, feiras, etc”. Para o educador E, já citado anteriormente, as atividades que conferem maior envolvimento dos estudantes são “as que levam à participação deles em relação aos seus pensamentos e formas de lerem o mundo”. O professor C (REDA), ligado ao Proeja a seis meses, complementa essa lista ao apresentar as “disciplinas discursivas e debates em sala, pois elas demonstram valorização e reconhecimento dos alunos”.

Nesses termos, a postura do professor está coerente coma ideia de um currículo integrado, que organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino aprendizagem de

forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender (FRIGOTTO, CIAVATA E RAMOS, 2012, p. 84)

Freire (1996, p.12-18) traz uma lista de exigências relacionadas ao ensino, as quais são condições elementares para que se promova uma educação para a autonomia de seus sujeitos. Ele explica que ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, corporeificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a discriminação, reflexão crítica sobre a prática e o reconhecimento e a assunção da identidade cultural.

Em vista disso, não se pode mais conceber um tipo de formação que se reduza a quadro e giz e se inicie e termine em sala de aula, ou no máximo em empresas tradicionais receptoras de estagiários, onde as informações tendem a se dar de maneira reprodutivista ou limitada, sem conferir novas possibilidades aos educandos.

Da mesma forma, ao colocar que “ensinar não é transferir conhecimento” ele lembra que todo o processo de ensino exige a consciência do inacabado, o reconhecimento de ser condicionado, respeito à autonomia do ser do educando, bom senso, humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria e esperança, a convicção de que a mudança é possível<sup>40</sup>. A valorização e estímulo a troca de saberes com pequenas e médias empresas resgata a valorização de segmentos produtivos muitas vezes desprivilegiados e desconectados das grandes mídias, mas que representam parcela significativa no contexto produtivo.

Destaca também que o exercício dessa função requer segurança, competência profissional e generosidade, comprometimento, compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade a autoridade, tomada consciente de decisões, saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica, disponibilidade para o diálogo e querer bem aos educandos<sup>41</sup>. O reconhecimento dos saberes profissionais dos sujeitos que atuam no campo produtivo diversificado serve como uma estratégia educativa para os educandos em formação. A valorização da importância dos profissionais liberais e de pequenas empresas abre possibilidades e estimula os educandos a pensarem em novos caminhos de atuação além

---

<sup>40</sup> FREIRE, 1996, p. 21-33

<sup>41</sup> FREIRE, 1996, p. 33-52

daqueles tradicionalmente apresentados a eles. Muitos estabelecimentos produtivos de ponta e grande porte, já se encontram saturados ou são altamente seletivos e excludentes.

Percebeu-se, entretanto, um diferencial em relação àquilo que educadores declararam considerar mais relevante em sua prática e os interesses dos estudantes. Os professores revelaram que os educandos priorizam atividades que, segundo eles, apresentam maior seriedade e exigência, manifestada através das notas a ser atribuídas pelos educadores. Assim, para os estudantes, seria importante promover práticas pedagógicas que sejam devidamente pontuadas, como forma, também, de reconhecimento. Na opinião desses entrevistados, os estudantes cobram essas “notas”, como forma de assegurar aprovação e explicitar, em registros de percurso escolar em boletins e históricos, os seus desempenhos positivos, além de servir de parâmetro para investimentos em estudos caso sejam necessários. Esses pontos referir-se-iam à necessidade da avaliação coletiva, processual e compartilhada.

A pesquisa mostrou que a visão dos educadores, em relação à relevância das práticas pedagógicas, não destoava daquilo que os estudantes valorizam nos processos formativos, inclusive, como foi declarado durante a realização do grupo focal. As entrevistas mostraram que existem uma confluência daquilo que os professores valorizam, executam e o que os estudantes demandam. Assim, as questões de motivação e interesse tendem a ser cada vez mais alimentadas pelo CEEP Newton Sucupira entre as turmas do Proeja a partir das práticas concretas postas em ação pelos seus profissionais.

Discutindo as concepções freirianas desenvolvidas em suas obras, Oliveira (2014, p.12) diz que:

Ao trabalhar dialeticamente a questão política da educação e considerá-la um processo de conscientização crítica, coloca Freire o problema da criticidade. Em contraposição à uma Pedagogia da Resposta propõe Freire a *Pedagogia da Pergunta*, cuja tarefa do/a professor/a é problematizar aos educandos o mundo que os mediatiza, é estimular a curiosidade e o ato de perguntar no processo educativo.

Ela explica que do ponto de vista da classe dirigente, a tarefa principal da educação é reproduzir a ideologia dominante, mas dialeticamente há outra tarefa a ser cumprida, que é de “denunciar e de atuar contra a reprodução ideológica”, desmistificando as ideologias e construindo um contradiscurso em favor das classes populares, com uma perspectiva de transformação social. Esta tarefa é do professor cujo sonho político é a favor da libertação (OLIVEIRA, 2014, p.11).

Em meio à necessidade de trazer sentido à existência humana e desenvolver as possibilidades de desenvolvimento dos mais diferentes indivíduos, a Educação Profissional se fortalece como condicionante de grande expressividade. Não apenas a escola, mas todos os mais diversificados espaços formativos como os sindicatos, as empresas, a igreja, as associações de moradores, são convocados a repensarem seu papel, suas metas e procedimentos nesse contexto de fluidez e ruptura de paradigmas acerca das condições da vida moderna.

Diante de tantas e novas exigências, mais do que subsistir, viver com qualidade de vida sob a égide da justiça e garantia de direitos, torna-se um grande desafio para esta humanidade, no que se refere à garantia de educação, saúde, segurança, cultura, lazer, descanso e trabalho satisfatórios.

Os segmentos sociais negados, silenciados e subvalorizados historicamente, passam, nessas últimas décadas, a ganhar força como agentes propositivos centrais no contexto de mudanças. Para isso se valem, sobretudo, da capacidade que as experiências pedagógicas têm de promover e solidificar cada nova conquista, seja de natureza política quanto, econômica ou social. Nesse contexto, se fortalece a imagem e a identidade de milhares de cidadãos atendidos através da Educação de Jovens e Adultos como agentes centrais de transformação, e que por isso precisam ser respeitados em sua dimensão criativa, emocional, espiritual, cognitiva, física e afetiva.

O reconhecimento dessa amplitude faz dos espaços educacionais da EJA, locais de diálogo, de troca de saberes, problematizações e proposições. Só assim podem ser cristalizadas práticas pedagógicas inovadoras em sua natureza, abordagem e rebatimentos, que tenham o potencial de promover a superação de antigos dilemas sociais como exploração, discriminação e tantas outras formas de violência.

Através das práticas escolares podem ser desenvolvidas novas experiências que se contraponham à forma perversa que produz dominação e exploração de uns sobre outros e mina qualquer possibilidade de fortalecer a dignidade de Jovens e Adultos.

Com práticas escolares que visem a promoção da autonomia, os estudantes têm sido convidados a não apenas refletir sobre si, sobre sua cultura, sobre acontecimentos que estão implicados no seu contexto, mas também discutir sobre o que envolve a sua formação e a tomada de consciência. Os alunos neste sentido, não ficam passivos diante do processo, mas reagem, participando, interferindo nele, imprimindo sua subjetividade, ou seja, em sua prática discente suas experiências e vivências ressurgem implicadas no processo.

A partir de tudo que foi diagnosticado e discutido na pesquisa, se pergunta: quais práticas podem ser destacadas como mais apropriadas para promover formação profissional no CEEP Newton Sucupira entre as turmas do PROEJA? Como pode ser pensada e estruturada uma proposta que agregue as sugestões trazidas pelos sujeitos da pesquisa? Qual prática melhor representa a identidade do Newton Sucupira ao passo que reforça a sua tradição e o seu desempenho?

Uma vez analisadas a importância e influência dessa formação na vida dos sujeitos do Proeja, é apresentada, a seguir, uma proposta, de intervenção a partir das considerações desenvolvidas.

## 5 INTERCÂMBIO DE SABERES

O Intercâmbio de Saberes é uma prática coordenada pelos educadores, a partir das múltiplas iniciativas e voluntariedade dos seus educandos. A intenção é que estes estudantes visitem oficinas, pequenas ou médias empresas previamente selecionadas e abertas à proposta, para que através de trocas de visitas, possam ter acesso às demandas mais comuns entre a comunidade local, analisem os procedimentos corriqueiros e relacionem as informações teóricas recebidas na escola. Além disso, objetiva criar condição para que esses profissionais que já atuam muitas vezes informalmente ou em pequenas empresas, venham conhecer o sistema de educação profissional com os espaços educativos, as aulas, propostas formativas e rotina da escola. O ideal é que se escolha pequenas ou médias empresas apropriadas para receber esses grupos de estudantes e que estejam disponíveis para participar dessa dinâmica formativa mútua e compartilhada.

Essa atividade vem atender um desejo dos estudantes que, durante a realização do grupo focal, declararam ter preferência por atividades práticas, e demonstraram grande interesse de que elas acontecessem em outro lugar, ou empresa que dispusesse de equipamentos e materiais mais modernos e diversos, nem que para isso fosse necessário se submeterem a outros deslocamentos.

Os estudantes demonstraram grande interesse e expectativas pelo aumento do número de aulas práticas e idealizaram sua realização em empresas, pois, em suas palavras, elas são mais bem equipadas, dinâmicas e atualizadas em relação aos espaços educativos públicos como os CEEPs. Nesse aspecto também reconhecem a necessidade de atuação e experimentação processual no campo de atuação profissional como uma forma de promover o desenvolvimento deles no processo de formação.

Através da entrevista com os formadores, ratificou-se a necessidade de buscar alternativas no que diz respeito aos fatores limitantes apontados, tanto em relação ao programa, quanto ao contexto da escola e dos estudantes. Desta forma, a primordialidade das reformas curriculares em todas as suas condicionantes espaciais e temporais, como, por exemplo, ampliação de carga horária de algumas disciplinas e alterações na ordem que elas são ofertadas. Em relação à escola, existe a necessidade de buscar parcerias, a fim de fortalecer os princípios de gestão administrativa para superar algumas dificuldades estruturais como salas sucateadas, mal iluminadas, laboratórios defasados e equipamentos quebrados.

E por fim, no que se refere aos discentes, foi identificado aqui, desafios ainda mais elevados no que se refere à emergência no fortalecimento da educação básica, no sentido de conferir formação escolar e desenvolvimento das bases pedagógicas mais elementares entre os jovens e adultos que frequentam os cursos profissionalizantes por via do Proeja, tais como leitura, interpretação, produção de texto, operações básicas de matemática, dentre outras do ensino fundamental inclusive. Essas capacidades tornariam possível elevar o nível dos estudos e da formação profissional dos educados que buscam o CEEP Newton Sucupira para alcançar uma profissão, no caso, eletrotécnica e eletromecânica.

Os momentos de Atividade Complementar, apesar de já ser considerado um espaço importante e relevante, necessitam de maior integração das disciplinas e dos educadores dentro das propostas desenvolvidas pela escola. Quanto à natureza das atividades, tem sido enfatizado no CEEP a estrutura e o modelo educação que ainda não tem permitido maior integração entre as disciplinas. Inicialmente o que se detectou é que a realidade do trabalho do professor, de sua jornada exaustiva e dos vínculos que estabelecem com outras instituições tem restringido essas possibilidades de atuação no CEEP.

A formação posta em exercício por meio do CEEP tem evidenciado a necessidade de percebê-la como um ponto de intersecção, para o qual devem confluir diversas abordagens e contribuições, entre elas a dos sujeitos trabalhadores, compreendendo múltiplas dimensões.

A partir disso, entende-se que é preciso que a formação integrada esteja presente em toda a educação escolar dos que vivem e dos que viverão do próprio trabalho. Ela instiga o estudante no sentido da curiosidade em direção ao mundo que o cerca, gera inquietude, para que não sejam incorporados “pacotes fechados” de visão de mundo, de informações e de saberes, quer sejam do senso comum, escolares ou científicos.

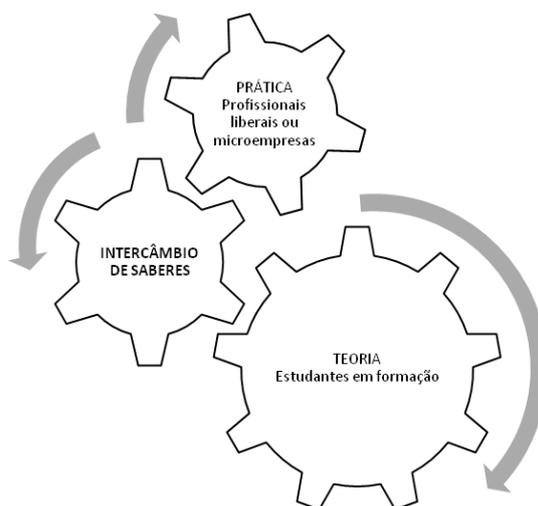
Os elevados níveis de evasão, abandono e retenção identificados na maioria das unidades escolares podem ser usados como referência para definir a experiência do Proeja como malsucedida, demandando urgentemente uma análise desse processo, de sua potencialidade e de seus riscos. Diante de diversos aspectos observados em diferentes instituições envolvidas com esse programa, tem se intensificado a necessidade de pensar coletivamente o Proeja e outras iniciativas do tipo a fim de que se deem novos encaminhamentos a essa política.

Assim, se coloca como proposta de intervenção que associa estrutura, história, perfil, tradição do CEEP Newton Sucupira, a fim de otimizar as experiências que tem conferido melhores resultados entre os sujeitos do Proeja, no que diz respeito ao reforço de suas potencialidades para a atuação no mundo do trabalho competitivo e instável.

Essa dinâmica busca associar os saberes teóricos dos estudantes obtidos na escola, à aqueles de natureza prática, através de compartilhamento de saberes profissionais com empresas que tenham o potencial de se tornarem parceiras da escola. Tem o potencial de conferir ao estudante um conhecimento aplicado e mais próximo da realidade deles, já que alguns não pretendem e outros possam não encontrar vagas de empregos formais diante do contexto de crises nos sistemas produtivos tradicional.

Assim, como mostra a figura 26, propõe-se que seja mais um espaço de interação social típico do CEEP.

**Figura 26** - Componentes do Intercâmbio de Saberes



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015

Através desse compartilhamento de saberes, pretende-se estreitar a relação entre comunidade e escola como já vem sendo feita pela unidade ao longo de sua história. Acredita-se que essa troca tende a preservar e/ou reforçar aqueles princípios e perfil já consolidados na escola através de suas feiras, visitas e trabalho de extensão comunitária.

Assim, o Intercâmbio de Saberes pode ser visto como uma oportunidade para repensar o cotidiano dos espaços escolares formais, como também os não formais, que, porém, fazem

parte dos contextos de cada estudante. Tem-se também o potencial de reforçar a formação continuada destes sujeitos profissionais que já atuam no mundo do trabalho. Por meio dessas iniciativas é possível sinalizar desgastes do cotidiano e pensar em implementar transformações no contexto vivencial tanto da escola como das empresas envolvidas. Nesse exercício então, cada participante potencializa sua autonomia. E, ao invés de fazer calar possibilidades inovadoras e transformadoras, cria alternativas e possibilidades de reverter, burlar ou mesmo imobilizar mazelas impostas pelos contextos técnico, formativos e profissionais.

Esta proposta é orientada metodologicamente pelas concepções de “autonomia” desenvolvidas por Freire (1996), pela capacidade de provocar e viabilizar postura crítica e reflexiva das ações que ocorrem no contexto da sociedade dos humanos, muitas delas distanciadas de ações fraternas e solidárias e que, muitas vezes, priorizam referenciais ditados pelo mercado e pela disputa de poder (FLECK, 2004, p. 32).

Nas palavras de Oliveira (2014, p.5-7) a educação é compreendida por Freire como um processo de conhecimento no qual o ser humano, pela inserção crítica na realidade penetra na essência dos fenômenos. Assim essa troca de conhecimento potencializa essa lógica criativa e contestadora de ambos os lados. Tanto escola como empresas desenvolvem-se através da interação e reflexões compartilhadas.

Utilizar concepções de Freire é uma escolha não aleatória, pois encontramos nesse autor a superação das ideias reprodutivistas dos sujeitos, tendência verificada nos programas profissionais desenvolvidos em períodos anteriores. Ele tem como ponto de partida da educação popular, os saberes, as experiências e as práticas culturais dos educandos, na perspectiva de superarem a visão ingênua e terem uma visão crítica de mundo, como instrumentos de valorização e luta política<sup>42</sup>. Além disso, ele enfatiza a importância da reflexão, da tomada de consciência sobre o que acontece na realidade, como processo de superação de uma concepção fragmentária de mundo para uma concepção unitária e coerente (OLIVEIRA, 2014, p.11). A realidade nesse caso surge como manifestações do cotidiano dos espaços produtores de conhecimentos.

Segundo Freire<sup>43</sup>, na educação, para uma forma de intervenção no mundo, o importante é agir com transgressão, ou seja, burlar limitações impostas pelo cotidiano ou mesmo pelos contextos sociais. A transgressão neste sentido é apresentada como uma

---

<sup>42</sup> OLIVEIRA 2014, p.13

<sup>43</sup> Op. cit., p. 98

possibilidade quando os educandos têm contato com outras possibilidades de atuação profissionais diferentes daquelas oportunidades promovidas pelos circuitos tradicionais de oferta de emprego. Assim a escolha desse viés, representa uma alternativa “a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos das classes sociais”<sup>44</sup>(ibidem, p. 102, 103).

De acordo com Oliveira, (2011, p.5):

A educação é compreendida por Freire (1980a) como um processo de conhecimento no qual o ser humano, pela inserção crítica na realidade "des-vela", isto é, penetra na essência fenomênica do objeto. Não se traduz, portanto, a educação pela transmissão do saber, como ato de depositar informes nos educandos nem no esforço de adaptá-los ao meio, mas num ato cognoscente que não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica com outros seres igualmente cognoscentes. É um ato de conhecimento em que ambos, educador e educando atuam como sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo mundo.

Em vista disso, o Intercâmbio de Saberes tende a conclamar o reconhecimento dos conhecimentos e, ao mesmo tempo potencializar a interação e a aprendizagem, tendo em vista a reciprocidade, o respeito as singularidades e o desenvolvimento da autonomia. Os sujeitos desse modo se manifestam, e promovem suas aprendizagens.

O Intercâmbio de Saberes tem o potencial de promover o pensamento crítico e a conscientização dos educandos sobre os processos não hegemônicos e as múltiplas possibilidades econômicas, políticas culturais, estruturais e conjunturais que incidem sobre o exercício de cada profissão ajuda a combater a massificação que sofrem no seio da sociedade e da cultura tornando-se uma ação também política da escola. Por isso, conforme destaca Oliveira (2011, p.11), Freire enfatiza a importância da reflexão, da tomada de consciência sobre o que acontece na realidade, como processo de superação de uma concepção fragmentária de mundo para uma concepção unitária e coerente. Prossegue explicando que:

Freire critica as concepções mecanicistas e idealistas presentes na educação e estabelece a relação dialética como pressuposto de sua análise educacional, pois para ele, a educação se desenvolve na relação dialética ser humano e mundo, estrutura educacional e sistema global da sociedade e teoria e prática, através da práxis.

Inspirados nas considerações de Freire, essa proposta tem como ponto de partida a educação popular, através do reconhecimento dos saberes populares, a valorização das experiências e as práticas culturais dos educandos, na perspectiva de superarem a visão ingênua e terem uma visão crítica de mundo, valorizando a luta política, aspectos superestruturais contra-ideológicos e a consciência crítica:

---

<sup>44</sup> Op. cit., p. 102-103

Ao trabalhar dialeticamente a questão política da educação e considerá-la um processo de conscientização crítica, coloca Freire o problema da criticidade. Em contraposição à uma Pedagogia da Resposta propõe Freire a *Pedagogia da Pergunta*, cuja tarefa do/a professor/a é problematizar aos educandos o mundo que os mediatiza, é estimular a curiosidade e o ato de perguntar no processo educativo (OLIVEIRA, 2011, p.12).

Sendo assim, combate o ponto de vista da classe dirigente, que tem como a principal tarefa promover a reprodução da ideologia dominante através da educação. Para ele é necessário trabalhar dialeticamente no sentido de denunciar e de atuar contra a reprodução ideológica, construindo um contradiscurso em favor das classes populares, com uma perspectiva de transformação social e abertura de novas abordagens e discussões nos processos formativos de seus sujeitos (OLIVEIRA, 2011, p.11).

Defende-se através dessa proposta que o ensino não pode ficar limitado aos usos ou cultura técnica específica ligada às práticas de ensino institucionalizado. Isso ocorre na medida em que as práticas escolares voltadas para a promoção da autonomia tem a capacidade estimular o desenvolvimento da percepção crítica e viabilizar a mediação dos poderes referentes às maneiras em torno das quais se consolidam as relações de trabalho e de classes.

No que diz respeito às atividades pensadas pelas instituições de formação profissional Ramos (2008, p.67) reforça:

Esses devem se identificar com ações ou processos de trabalho do sujeito que aprende, pela proposição de desafios, problemas e/ou projetos, desencadeando, por parte do aluno, ações resolutivas, incluídas as de pesquisa e estudo de situações, a elaboração de projetos de intervenção, dentre outros. Isto não se confunde com conferir preeminência às atividades práticas em detrimento da construção de conceitos. Mas os conceitos não existem independentemente da realidade objetiva.  
P.80

Assim, inspirada na visão de educação promovida por Freire, essa proposta de intervenção pode ser entendida como uma ação de inspiração humanista e humanizadora porque pretende a humanização dos homens na medida em que rejeita toda forma de manipulação humana e dimensiona o homem como o sujeito da educação pela articulação entre o existencial, o político e o ético (OLIVEIRA, 2011, p.7) e também pela sua intervenção na sociedade.

O plano didático da proposta, apresentando no quadro 7 apresenta os principais objetivos, alguns dos conteúdos possíveis de serem trabalhados, os procedimentos, recursos e formas de avaliação apropriados para o êxito dessa ação.

**Quadro 7 – Plano Didático do Intercâmbio de Saberes**

<b>CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS - CEEP NEWTON SUCUPIRA</b>				
<b>TURNO:</b> Noturno		<b>CURSO:</b> Eletromecânica e Eletrotécnica		<b>MODALIDADE:</b> PROEJA
<b>OBJETIVO GERAL:</b> Promover troca de saberes técnicos e profissionais através do compartilhamento de conhecimentos teóricos e práticos entre educandos e pessoas que já atuam no ramo de atividade ligado aos cursos desenvolvidos pelo CEEP.				
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>	<b>PROCEDIMENTOS</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>AValiação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ampliar as possibilidades de atuação dos futuros profissionais, através do conhecimento de outras frentes de trabalho</li> <li>- Estimular a troca de informações atualizadas e mais relevantes sobre o exercício das atividades profissionais oferecidas pelo CEEP</li> <li>- Valorizar as diferentes formas de trabalho e atuação profissional</li> <li>- Favorecer a integração escola, empresa e comunidade</li> <li>- Incentivar a formação continuada das pessoas que atuam no mundo do trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho e Emprego: conceitos, contextos e práticas.</li> <li>- Empreendedorismo</li> <li>- Inovação e Tecnologia: equipamentos e materiais</li> <li>- Noções de Administração e gestão empresarial</li> <li>- Noções de economia e contabilidade</li> <li>- Mercado e Mundo do Trabalho: conceitos, paradigmas e transformações contemporâneas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação, estudo, crítica e ajustes da proposta coletivamente</li> <li>- Organização de equipes com seus professores orientadores</li> <li>- Pesquisa, seleção, identificação e apresentação da proposta às empresas ou pessoas que atuam na área</li> <li>- Agendamento e estruturação dos aspectos a serem levantados na visita ao estabelecimento</li> <li>- Realização da visita l(externa) com exposição participada pelos representantes do estabelecimento</li> <li>- Recepção dos representantes da empresa e apresentação da escola, sua proposta formativa e rotina pelos educandos</li> <li>- Promoção de reflexão compartilhada entre educando e visitantes a partir da mediação dos educadores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrumentos de registros: filmadoras, máquinas fotográficas</li> <li>- Materiais escolares diversos: lápis, caneta, caderno, pranchetas, etc.</li> <li>- Datashow</li> <li>- Computador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação e interesse</li> <li>- Perguntas e opiniões durante as visitas</li> <li>- Sistematização dos resultados da experiência através de relatório, produção de cartaz, vídeo ou atividade avaliativa formal (prova)</li> </ul>

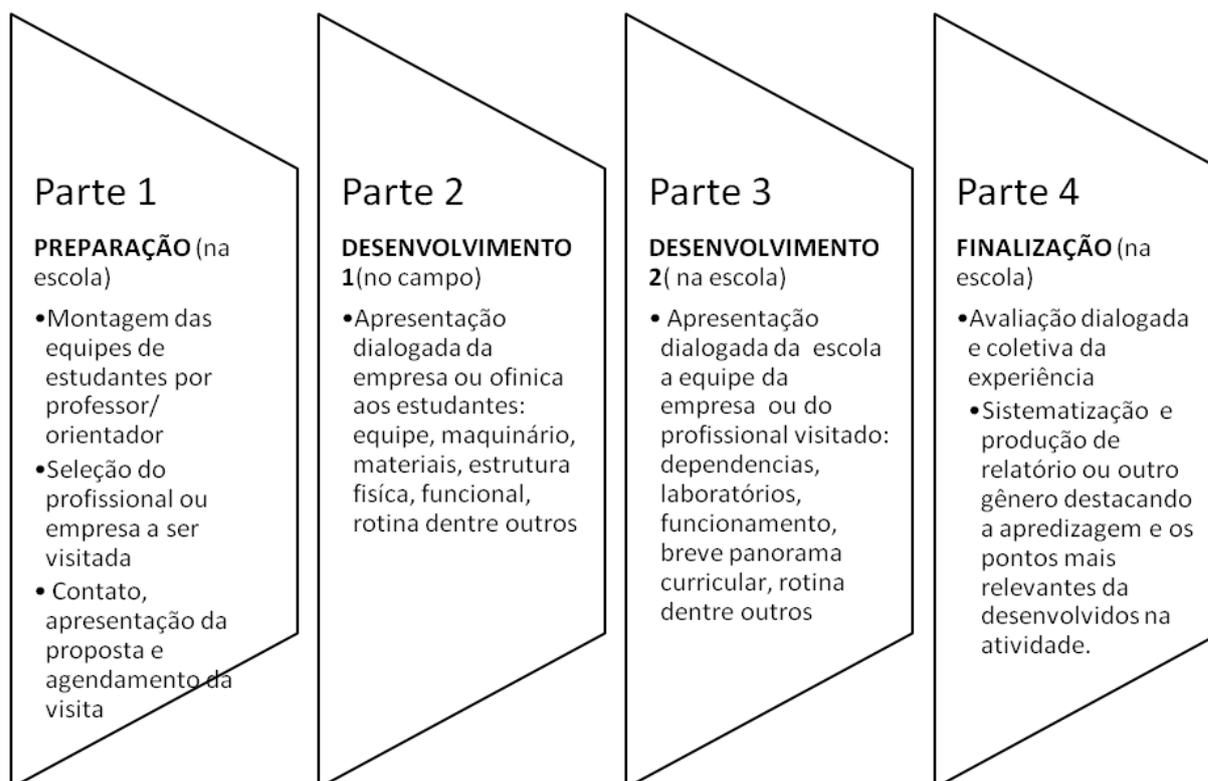
Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015

Consiste assim, numa intervenção prática, que demanda poucos recursos, mas que nem por isso tem a sua relevância comprometida. Pode ser desenvolvido em qualquer contexto geográfico e temporal, desde o turno matutino, vespertino ou no turno de aula desses

estudantes (noturno); permite trabalho processual e interdisciplinar e estimula a autonomia de seus sujeitos.

A figura 27 apresenta o detalhamento procedimental mais apropriado a ser desenvolvido nessa proposta.

**Figura 27-** Detalhamento Procedimental do Intercâmbio de Saberes



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015

O Intercâmbio de Saberes se desenvolveria em três etapas. Inicialmente na parte 1 haveria a preparação das ações da atividade. Nela seriam montadas as equipes de trabalho, que a cargo dos educadores, poderiam ser montadas por estudantes de mesma turma ou turmas afins que estejam em semestres distintos. A partir disso, haveria a pesquisa, seleção e desenvolvimento dos primeiros contatos para verificar o interesse e a disponibilidade da empresa ou do profissional escolhido. Uma vez finalizada essa parte, seria desenvolvido agendamento das visitas: primeiramente estudantes ao estabelecimento e, na segunda ocasião, equipe da empresa à escola.

No entanto, percebeu-se no Newton a necessidade de desenvolver a cultura de registros com experiências exitosas da escola. Em função disso, não foi possível levantar nem analisar outras práticas expressivas do CEEP. A cultura dos problemas e a tendência humana de valorizar os pontos negativos, ainda que sejam bem intencionados, na maioria das vezes, pôde ser sentida na dispersão e raridade de muitos registros de práticas importantes.

No campo das sugestões se coloca a necessidade de maiores esclarecimentos através da distribuição de cartilhas e propagandas em larga escala. Nesse contexto das chamadas públicas, é imprescindível explicitar a natureza, a estrutura e outras informações relativas aos cursos oferecidos como, por exemplo, a condição deles no mundo do trabalho, suas disciplinas, atividades e dinâmica.

Inspirados nas ideias de Macedo (2015, p. 89), defende-se que as experiências precisam ser compartilhadas, pois representam uma contribuição pedagógica importante em termos de informativos. Assim, sugere-se que a escola crie uma espécie de rádio ou de jornal escrito onde os sujeitos envolvidos nessas propostas, e também em outras, possam compartilhar seus pontos de vistas, encontros, observações, leituras marcantes, reflexões teóricas, conflitos, angústias, sucessos, gozos, bem como encantos e desencantos na execução da proposta. Assim, ampliam-se as práticas formativas através da sociabilização de experiências. Isso tende a ser positivo tanto para o estudante que fortalece sua identidade como produtor de conhecimento, quanto para quem a escuta ou lê. Falando do Jornal Pesquisa, a partir do qual se lança essa ideia, Macedo defende que “é um dispositivo de alteração de si no interior da sua própria cultura, no nosso caso a cultura da pesquisa da/com a experiência. Portanto, um processo aprendente que faz aperfeiçoar nossa experiência no seio mesmo do processo de investigação”.

Em relação a esses tipos de práticas lúdicas (e não infantilizadas) Brasil (2006, p.7) sugere que sejam melhor aproveitadas pelos educadores de EJA, sobretudo no contexto das escolas de formação profissional, onde normalmente os aspectos lúdicos são negligenciados a favor de uma rigidez tecnicista imposta pelo sistema. Essa mudança de referencial tende a tornar o espaço escolar ainda muito mais rico e transformador:

Olhar, escutar, tocar, cheirar e saborear são as aberturas para nosso mundo interior. Ler e declamar poesia, escutar música, ilustrar textos com desenhos e colagens, jogar, dramatizar histórias, conversar sobre pinturas e fotografias são algumas atividades que favorecem o despertar desse saber sensível. E não pode ser excluído dos processos formativos da escola<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> BRASIL, 2006, P.7

Assim, escola pode ser entendida como espaço de formação integrada com o trabalho como lugares de memória e de identidade, nesse contexto retorna-se ao conceito de integração em Frigotto, Ciavata e Ramos (2012, p. 84) que questionam:

O que é integrar? É tonar íntegro, tornar inteiro, o quê? [...] Remetemos o termo ao sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou na unidade do diversos, de tratar a educação como totalidade social, isto é nas múltiplas mediações que concretizam os processos Educativos.

Defende-se aqui a importância de manter esses arquivos diversos em ambiente próprios e catalogadas, a fim de reforçar a relevância da instituição, manter sua autoestima social e servir de parâmetros para outras ações. Essa iniciativa trata-se de uma estratégia de reforço da identidade escolar ao passo que também facilita o desenvolvimento de novas ações ou resgate de tantas outras que tenha oferecido êxito.

As atividades educativas extraclasse desenvolvidas pela escola, no intuito de articular sujeitos com o mundo do trabalho, precisam ser analisadas no sentido de trazer saídas e abrir possibilidades para diminuir o número elevado de indivíduos que desejam e/ou necessitam ampliar sua escolarização, mas que não conseguem alcançar resultados satisfatórios no que diz respeito à progressão dos estudos e reconhecimento do que aprende na escola. É importante compreender o nível de satisfação dos educandos diante dessas atividades que a escola desenvolve como base para se investigar os instrumentos mais adequados, que venham atrair novos educandos e garantir a permanência e êxito deles em instituições que oferecem cursos através do PROEJA.

As sugestões feitas aqui, chama a atenção para ideia de que não tem sentido renovação de conteúdos sem mudanças de procedimentos e tampouco uma fixação em processos educativos temas de cultura, tradicional e contemporânea, hegemônica e popular. Isso porque a prática escolar que podemos observar num momento histórico tem muito a ver com os usos e costumes, as tradições, as técnicas e as perspectivas dominantes em torno da realidade do currículo num sistema educativo determinado.

Tomada de consciência e disponibilidade para o diálogo são dois pontos cruciais que permeiam a prática discente desenvolvida com realização de práticas emancipatórias. Neste campo, destaca-se tanto a interação e a integração que advém do diálogo entre os participantes, como também a percepção de que são ensaios para a geração da autonomia.

Desse modo, as práticas escolares desenvolvidas pelo CEEP, os sentidos de comunidade, de trabalho conjunto e de parceria ficam renovados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar refletir sobre as tentativas de integração entre Educação Profissional e EJA e sua dinâmica através do estudo de caso do Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira, se mostrou um exercício desafiador, porém fundamental para pensarmos modelos ainda mais promissores para formação de jovens e adultos em articulação com o mundo do trabalho. O estudo pretendeu retratar o fenômeno de forma completa, por isso os dados foram coletados numa variedade de situações, momentos, instrumentos e referenciais teóricos. Esse aspecto nos reporta ao problema da fidedignidade.

A investigação da experiência educativa é sempre uma forma de autoinvestigação, pois passa pela reflexão e seleção pessoal de acordo com suas referências valores, visões priorizadas e os modos de fazer e entender. Nesses termos, tentou-se não reduzi-la num esforço meramente acadêmico ou retórico, a fim de torná-la uma experiência decisiva em termos de aprendizado pessoal e profissional do pesquisador.

Falar de práticas pedagógicas e trabalho em EJA é promover reflexão sobre o papel desempenhado pela escola e sua magnitude. Esse exercício demonstrou ser uma rica experiência. A qualidade dessa relação, sobretudo no contexto da Educação de Jovens e Adultos, terminará por traduzir a relevância dessa intuição no mundo contemporâneo. A principal pergunta que se reforçou durante todo o trabalho refere-se o papel da educação numa sociedade de negação de direitos, ruptura de valores e queda das expectativas. Sendo assim: à serviço de quem está a escola? Até que ponto os sujeitos da escola que consolidam essas práticas formativas têm clareza dessas condicionantes?

Frente aos conflitos ideológicos verificados, as articulações entre as práticas do CEEP Newton Sucupira e o mundo do trabalho tende a servir de base para reafirmar a legitimidade da escola como instituição ainda conservadora da estabilidade social, reforçando a sua função de aparelho reprodutor do Estado e da reconfiguração do capital em contexto de crise. Ao mesmo tempo, constatou-se ao final desse estudo, que analisar as experiências formativas da escola significa, mesmo sem querer, mostrar a situação sofrida que ela vem sendo colocada através dos processos hegemônicos. Significa descortinar as limitações de um sistema, de uma comunidade e de muitas pessoas, isso traz sérios riscos para ambas as partes envolvidas no processo de investigação, pesquisador e objeto.

No capítulo 1 foi possível perceber que existem uma densidade elevada de trabalhos sobre o tema. Melhor do que isso, foi constatar que há uma quantidade considerável de pesquisadores que já vêm realizando o “contra-movimento” a partir da perspectiva da educação popular, ultrapassando o limite das críticas sem foco. Dessas fontes surgem propostas ricas de sentidos e significados, exitosas em sua essência ao ampliar as possibilidades de participação social igualitária dos jovens e adultos. A partir desse trabalho, afirma-se a necessidade estratégica de priorizar perspectivas de investigação específicas e bem recortadas, a fim de que seja possível o aprofundamento das análises, ou seja, para que os estudos não frustrem no sentido de não trazer contribuições novas e significativas.

Quando se fala em práticas voltadas para o mundo do trabalho, pergunta-se neste momento quais delas tem essa finalidade e quais não. Demanda pensar a que e a quem essas outras práticas estariam articuladas. Afirma-se que analisar as relações que não são voltadas para o mundo do trabalho, também pode ser um viés interessante, a fim de dar visibilidade aos atos de transgressões e negações no ambiente escolar a favor dos grupos negligenciados historicamente.

Por isso, é necessário buscar outras ênfases para as quais as práticas implementadas entre jovens e adultos do Proeja possam se desenvolver, que não só ao mundo do trabalho. Diante da complexidade que se abre a partir dessas questões, afirma-se que não basta conhecer as iniciativas da escola, é necessário “lançar mão” de abordagens e estudos mais engajados com as causas populares, a fim de que se ultrapasse, ainda mais, a cultura das aparências, comuns nas instituições formais como a escola. Portanto, é necessário ir além do que é visto, ouvido, sentido e percebido no campo. Nesse aspecto acredita-se que abordagens históricas e críticas têm muito a contribuir.

O capítulo 2 tentou sistematizar, de maneira sucinta, uma densidade elevada de técnicas aplicadas no esforço de atingir o objeto em suas múltiplas dimensões, o que, nesse caso, tornou-se uma atividade extremamente trabalhosa em todas as suas etapas, sobretudo na aplicação das entrevistas e reflexão das informações através de análise de conteúdo. Assim, mais uma vez, precisa-se priorizar instrumentos, delimitar o investigado, de forma que permita o aprofundamento e sem generalizações, que descortine e não apenas mostre o que comumente já é mostrado e conhecido.

O capítulo 3 é revelador no sentido de mostrar que o CEEP Newton Sucupira é uma unidade de ensino que merece destaque e reconhecimento sim, porém antes de tudo pelos seus atores pensantes, comprometidos, éticos e atenciosos, como se mostraram durante todo o

tempo da pesquisa nesses quase dois anos de trabalhos semanais de campo. Mais que a estrutura e a visibilidade dos eventos, a valorização da escola deve partir do reconhecimento e respeito a seus sujeitos que fazem uma escola dinâmica apesar do distanciamento do Estado.

O desenvolvimento de grupo focal entre os educandos e posterior entrevista entre os educadores, tornou-se apropriado no sentido de permitir a checagem dos dados obtidos através de diferentes informantes, em situações variadas e em momentos diferentes. Esse processo, a partir do emprego de diferentes métodos de coleta e variados observadores, favoreceu a verificação o cruzamento das informações, o que as tornaram mais densas e confiáveis. Daí também a busca constante para revelar as apreciações dos informantes, o alcance deles e a relevância das informações selecionadas pelo pesquisador.

Ainda que existam críticas de que o método de observação participante e análises de conteúdo se baseiam muito na interpretação pessoal e que geram alterações na dinâmica estudada, gerando grande envolvimento do pesquisador e provocando uma visão distorcida do fenômeno ou a uma representação parcial da realidade, constatou-se que esse foi um dos grandes diferenciais nos resultados desse estudo, sem o qual não seria possível chegar a este nível de reflexões. Para isso, defende-se que é importante manter sempre uma atitude flexível e aberta, admitindo que outras interpretações podem ser sugeridas, discutidas e igualmente aceitas.

Quanto ao capítulo 4, onde se assentaram a maior densidade dos resultados da pesquisa, e onde foi feito esforço maior para discussão das informações, trouxe outras tantas perguntas que, só nesse momento podem ser colocadas a fim de servir de referência para outros pesquisadores. Assim: o que não é pedagógico na escola? Quem determina a função formativa de uma experiência seja ela qual for? Até que ponto é possível levantar quais práticas terão, ou não, mais repercussão no mundo do trabalho? Negar essas questões é o mesmo que ignorar a humanidade, a autonomia e a diversidade de seus indivíduos, pois a partir de suas expectativas, tudo pode ser ou não voltado para o mundo do trabalho, dependendo de cada envolvido nessas experiências. Em relação a relevância delas há de se reportar às falas dos sujeitos, mas também buscar outros elementos que mostrem as repercussões delas entre a comunidade.

O capítulo 5 coloca-se como um esforço da idealização de um pesquisador que tomou conhecimento ainda maior de que a configuração das práticas na escola é complexa e exige a construção coletiva delas. Daí fosse necessário, pensar outras pesquisas, onde se concebiam propostas pedagógicas coletivamente, apliquem junto e avaliem de igual modo com toda

comunidade, o que por si só daria outra densa dissertação de mestrado, ou até mesmo uma tese de doutorado (Risos).

Satisfatório foi concluir que, analisar articulação significa estudar processo, e isso é mais eficiente em temas de políticas públicas do que finalidades, pois a “prática” é perspicaz no sentido de consolidar valores e tendências. É a consideração dessas coisas que pode permitir formação inovadora a milhares de jovens frustrados diante do crescente desemprego e exigências no contexto da perversa “flexibilidade” dos indivíduos aos serviços produtivos.

Essa música do Gonzaguinha “Guerreiro Menino” é mais uma vez trazida aqui como inspiração para se pensar as perspectivas reforçar a concepção humanizadora para a formação dos estudantes trabalhadores que fazem parte da Educação de Jovens e Adultos, que precisam ser vistos como “guerreiros-menino”. Entende-se que a escola e suas práticas pedagógicas carecem ser pensadas para um guerreiro, mas também para um menino, para sujeitos que trazem em seu interior marcas da fragilidade, e diante de tantas lutas também “berram”, “sangram”, e, mais uma vez, “choram” se frustram seus sonhos, seu trabalho, sua vida e sua honra. Todo lutador deseja um dia repousar em sua família e encontrar descanso depois de uma exaustiva luta travada durante o dia ou uma difícil fase de sua vida. Assim, esta pesquisa permitiu ratificar que o trabalho precisa ser canal de desafios, mas também de prazer, reconhecendo as necessidades de humanização. O trabalho precisa ser humanizador, dentro e fora da escola e ela não pode negar-se a isso em seu planejamento e em suas ações.

Por fim, torna-se indispensável promover reflexões capazes de avaliar, urgentemente as bases para uma experiência mais bem sucedida nessa iniciativa de integração. Não se pode admitir que o desconhecimento ou descaso diante das experiências concretas de sucesso através deste programa, como tem sido apontado o CEEP Newton Sucupira, acabe inserindo os novos educandos em mais um caso de fracasso ao ponto de inviabilizar o ingresso de outros interessados.

A escola, em suas práticas pedagógicas, precisa reconhecer a dimensão “Guerreiro” dos sujeitos da EJA: lutador, forte obstinado que tem objetivos claros e disposição para luta. Por isso não pode ser subestimado, infantilizado em suas intenções e potencial, sobretudo em práticas desenvolvidas dentro dela.

Por outro lado, a dimensão de menino trará para escola o desafio de entender que diante de um contexto de lutas e desafios, existe por trás de tanta força um sonho e um ideal de conquista de direitos; encontra-se sensibilidade, fragilidades, medos, anseios, dúvidas e limitações inerentes a um ser que é eterno aprendiz, é um jovem, adulto, guerreiro, menino.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas.** - Brasília: UNESCO, Ministério da educação, 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 2008.

ARROYO, Miguel G. **Da Escola Carente à Escola Possível.** São Paulo: Loyola, 1997.

\_\_\_\_\_. **Experiências de inovação educativa: O currículo na Prática da escola.** In. MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). **Currículo: Políticas e praticas.** – Campinas, SP: Papirus, 1999. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico). p. 131-164.

AZEVEDO, Jose Clovis de. II. Reis, JONAS Tarcísio. **O Ensino médio e os desafios da experiência : movimentos da prática / organização** Jose Clovis de Azevedo, Jonas Tarcísio Reis. — ed. — São Paulo : Fundação Santillana : Moderna, 2014.

BAHIA. **Educação Profissional da Bahia: Trabalho, Educação e Desenvolvimento.** Legislação Básica 2010-2011. Superintendência de Educação Profissional- SUPROF. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Salvador: SEC, 2012

\_\_\_\_\_. **Eixos tecnológicos. Educação Profissional da Bahia: Trabalho, Educação e desenvolvimento.** Salvador: SEC, 2015. Disponível em: [http://www.sec.ba.gov.br/suprof/arquivos/descricao\\_dos\\_eixos\\_tecnologicos.pdf](http://www.sec.ba.gov.br/suprof/arquivos/descricao_dos_eixos_tecnologicos.pdf). Acesso: em 18/07/2015

\_\_\_\_\_. **Educação Profissional: Formas de Articulação e modalidades.** Salvador: SEC, 2015. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaoprofissional/politicapublica/formasarticulacaomod alidades#>. Acesso em: 12/04/2014

\_\_\_\_\_. **Estudantes da rede estadual de Mussurunga realizam feira com projetos de cursos de educação profissional.** Salvador: SEC, 2015. Disponível: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/noticias/estudantes-da-rede-estadual-de-mussurunga-realizam-feira-com-projetos-de-cursos-de-educacao#sthash.kPPD7U9B.dpuf>. Acesso em: 12/05/2015

BAHIAMAP. **Sistema integrado de transportes de Salvador.** Mapa do Metrô de Salvador. Disponível em: [http://www.bahiamap.com/html/mapa\\_do\\_metro\\_de\\_salvador.html](http://www.bahiamap.com/html/mapa_do_metro_de_salvador.html). Acesso em: 04/04/15

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa- Portugal: Edições 70, 2009.

BARROSO, João. **O Estado, a Educação e a regulação das políticas públicas.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, Especial, out., 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 jan. 2008.

BATISTA, E.; NOVAES, H. T.. (Org.). **Trabalho, Educação e Reprodução social: as contradições do capital no Século XXI.** 2ed.Bauru: Canal 6/Praxis, 2011

BATISTA, Eraldo Leme Batista; MÜLLER, Meire Terezinha. (Orgs.) **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas-SP, Editora Alínea, 2013

BOCCHI, Silvia Cristina Mangini. **Métodos qualitativos de pesquisa: uma tentativa de desmistificar a sua compreensão: manual de estudos para alunos de pós-graduação**, pretende ser um guia orientador em alguns dos métodos de pesquisa qualitativa / Silvia Cristina Mangini Bocchi, Carmen Maria Casquel Monti Juliani, Wilza Carla Spiri. – Botucatu : FMB-UNESP, 2008.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos técnicos: Eixo Tecnológico: Controle e Processos Industriais**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: [http://pronatec.mec.gov.br/cnct/et\\_controle\\_processos\\_industriais/t\\_manutencao\\_automotiva.php](http://pronatec.mec.gov.br/cnct/et_controle_processos_industriais/t_manutencao_automotiva.php). Acesso em: 12/04/2014

\_\_\_\_\_. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio – Documento Base**. Brasília, DF: agosto 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf)> Acesso em: 12/06/2014

\_\_\_\_\_. **Cadernos EJA 1: Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Alunas e alunos de EJA**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.a

\_\_\_\_\_. **Ensino Médio Integrado À Educação Profissional. Salto para o Futuro**. BOLETIM 07/ Maio/junho 2006. Brasillia: MEC, 2006b

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (Orgs.). **Ensino médio e educação profissional: desafios da integração**. Brasília: Unesco, 2009. 270

CHRISTOPHE, M. **A legislação sobre a educação tecnológica no quadro da educação profissional brasileira**. Rio de Janeiro: instituto de Estudos do Trabalho e da Sociedade, jan./ 2005.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea. IN. **Educação e Trabalho**. Boletim 17. Brasília: MEC, 2005

CIAVATTA, M.; TREIN, E. **A transformação do trabalho e a formação profissional na sociedade da incerteza**. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – Belo Horizonte: AnPED, 2006. 29. 2006. (Anais Caxambu)

DIAS, Deise de Souza. **Jovem aluno trabalhador do ensino médio: a articulação entre trabalho e educação**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/ UFMG, 2000 (Dissertação de Mestrado)

DIEESE. **Indicadores da educação profissional na Bahia: cobertura, articulação e qualidade / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos**. — Salvador: DIEESE, 2012. A

\_\_\_\_\_. **Metodologia para mapeamento da demanda de educação profissional na Bahia.** Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos: Salvador - Bahia, 2012. B

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **Metodologia científica.** – Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN – EDUEP, 2008.

ENGEL, Wanda. **Desafios do Ensino Médio Brasileiro.** Anuário Brasileiro da Educação Básica. Moderna. São Paulo: 2012

ESTEBAM, Márcia Paz Sandin. **Pesquisa qualitativa em Educação:** fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FIGARO, Roseli. **Mundo do trabalho e as organizações:** abordagens discursivas de diferentes significados. ANO 5, nº 9. São Paulo: ORGANICOM, 2008

FERRETI, Celso J.; SILVA JR., João dos Reis. **Educação Profissional numa sociedade sem empregos.** In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: 2000. n. 109, p. 43-66, março

FLECK, Creuza Maria. **Autonomia na educação segundo Paulo Freire.** Universidade Regional de Blumenau – FURB. Centro de Ciências da Educação – CCE. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Mestrado em Educação. Blumenau: 2004.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005,

FREITAG, Barbara. **Escola, estado e sociedade.** 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio:** ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC, 2004.

\_\_\_\_\_. **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final de século. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na Educação:** Uma nova abordagem. São Paulo: FÓRUM ESTADUAL EXTRAORDINÁRIO DA UNDIME, 2009. Disponível em: <<http://redesocial.unifreire.org/municipio-que-educa/leituras/fundamentacao-teorica/gadotti-qualidade-educacao-forum-undime.pdf>> Acesso em 11/07/2011.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos:** Teoria, prática e proposta. – 10ª Ed. – São Paul: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008 (guia da escola Cidadão).

HADDAD, Sérgio (Coord.). **Novos caminhos em educação de jovens e adultos- EJA:** um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007. p.7-26.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, Campinas/SP: 2000. n.14, p.108-130, maio/ago.

IRELAND, Timoty Denis. **Revisitando a CONFINTEA**: sessenta anos de defesa e promoção da educação de adultos. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, Salvador: UNEB, 2013. Vol.1, n.1. Disponível em:  
<http://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos>.

IRELAND, Timothy, MACHADO, Maria Margarida, PAIVA, Jane (orgs.). Declaração de Hamburgo sobre educação de adultos – V CONFINTEA. In: **Educação de Jovens e Adultos**. Uma memória contemporânea 1996 – 2004. Brasília: MEC: UNESCO, 2004. (Coleção Educação para Todos). p. 41-49.

KUENZER, A. Z. **A educação profissional nos anos 2000**: a dimensão subordinada das políticas de inclusão Educ. Soc., Campinas: 2006. v. 27, n.96 – Especial, p 877-910

KRUPPA, Sonia Maria Portella. Proposta Pedagógica: Educação e o mundo do trabalho. IN. **Educação e Trabalho**. Boletim 17. Brasília: MEC, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 5ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, A. S. ; SANTOS, M. G. C. . **Os jovens e suas (in)definições**: expectativas de inserção no mundo do trabalho, nas cidades pequenas. SETED, v. 1, p. 1-18, 2012.

LOPES, A. C. **Políticas curriculares**: continuidade ou mudanças de rumos? Revista Brasileira de Educação. n. 26, p. 109 – 118. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: editora Pedagógica e Universitária, 1986.99p.

MACEDO, Roberto Sidnei. (2013). **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes.

\_\_\_\_\_. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrutivismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

\_\_\_\_\_. **Pesquisar a Experiência**: compreender medir saberes experiências. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2015

MACHADO, Maria Margarida (Org.). **Educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC/INEP. v.22, n.82, 2009, p. 17-37

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas**: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20/0/2008

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Elva Maria. **Técnicas de Pesquisa:** planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 4.ed. – São Paulo: Atlas, 1999

MARTINS, Ângela Maria. **Autonomia e educação:** a trajetória de um conceito. Cadernos de Pesquisa, n. 115, Fundação Carlos Chagas. março/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a09n115.pdf>. Acesso em: 10/06/2014.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Usos e Abusos dos Estudos de Caso.** Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estácio de Sá – Rio de Janeiro. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Educação de Paulo freire: trajetória de vida e influências filosóficas.** Texto elaborado para fins didáticos. UNESP: 2014

OLIVEIRA, Maria R. N. S. **Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o Ensino Médio.** Diferenças entre formação técnica e formação tecnológica. Revista Educação e Sociedade, Campinas, SP: CEDES/ Unicamp, ano XXI, n. 70, p. 40-62 Abril/2000

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos: direito, concepções e sentidos.** Tese de Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói: UFF, 2005.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos.** Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2009. p.131-191.

PAIVA, Jane, OLIVEIRA; Inês Barbosa (Org.) **Educação de jovens e adultos.** Petrópolis:, 2009.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos.** São Paulo: Loyola, 1987.

QEDU. **Matrículas e Infraestrutura do Centro Estadual Centro Estadual de Educação Profissional Em Controle E Processos Industriais Newton Sucupira (EE).** 2015. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/110812-ee-centro-estadual-de-educacao-profissional-em-controle-e-processos-industriais-newton-sucupira/sobre>. Acesso em: 08/06/2015

RAMOS, Marise Nogueira. **Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional.** Educação e Realidade . jan/abr 2010. Caxambu: Anped, 2008. (p. 65-85)

RANGEL, Jackson Nascimento. **A Política de Educação de Jovens e Adultos no Estado da Bahia.** V Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão/ CE. 2011

RODRIGUES, Rubens Luiz. **A contribuição da escola na trajetória da escolarização de jovens e adultos.** Curitiba: Editora CRV, 2009

SACRISTAN, Gimeno J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** – 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000. (tradução)

SANTOS, Á. M. C. **Educação e Trabalho: as confluências epistemológicas contida na educação profissional destinada a jovens e adultos – PROEJA.** In: Seminário do Trabalho, 6. 2008. Anais . Marília, SP: fundepe, 2008.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152- 165, jan./ abr. 2007

SIQUEIRA, Jane. In: BARCELOS, Valdo; GUSTSACK, Felipe; VIEGAS, Moacir Fernando (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: saberes e fazeres.** Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2007. p.84-114.

SUPROF. **Estudantes do CEEP em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira promovem I Feira Técnico-Cultural.** (Superintendência de Educação Profissional do Estado da Bahia). Salvador: SEC, 2013. Disponível:  
<http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com.br/2013/10/estudantes-do-ceep-em-controle-e.html>. Acesso: em 02.07.14

\_\_\_\_\_. **No Dia Mundial da Educação, relembramos os avanços da Educação Profissional da Bahia.** Salvador: SEC, 2014. Disponível em:  
<http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com.br/2014/04/no-dia-mundial-da-educacao-relembramos.html>. Acesso em: 02.07.2014

\_\_\_\_\_. **Bahia tem a segunda maior Rede Estadual de Educação Profissional do país.** Salvador: SEC, 2014. Disponível em:  
[http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com.br/2014/05/bahia-tem-segunda-maior-rede-estadual\\_16.html](http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com.br/2014/05/bahia-tem-segunda-maior-rede-estadual_16.html). Acesso em: 02.04.2014

\_\_\_\_\_. **Superintendente de Educação Profissional participa de Seminário sobre Educação de Jovens e Adultos.** Salvador: SEC, 2013. Disponível em:  
<http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com.br/2013/12/superintendente-de-educacao.html>. Acesso em: 02.04.2014

\_\_\_\_\_. **Consumo consciente de energia elétrica é tema de campanha do CEEP Newton Sucupira.** Salvador: SEC, 2011. Disponível em:  
<http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com.br/2011/05/consumo-consciente-de-energia-eletrica.html>. Acesso em: 02.04.2014

TIMOTHY, D, Ireland. **Educação de Jovens e Adultos.** Anuário Brasileiro da Educação Básica. Moderna. São Paulo: 2012

VENTURA, Jaqueline. **Educação ao longo da vida e organismos internacionais: apontamentos para problematizar a função qualificadora da Educação de Jovens e Adultos.** Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, Salvador, UNEB, vol.1, n.1, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos>. Acesso em: 12/04/2014

YIN, Roberto K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** (Tradução Ana Thorell; revisão técnica Claudio Damascena. – 4.ed.- Porto Alegre: Bookman, 2010).

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - BREVE MEMORIAL DO AUTOR

**Ricardo Henrique de Jesus Borges**

O autor

*Ccom um lápis na mão “é fácil fazer um castelo”.*

Parodiando Aquarela - Toquinho

Essa pesquisa é fruto de uma sucessão de fatos que se processam na estruturação pessoal e profissional deste pesquisador, no contexto de interação social e vínculos com a Educação de Jovens e adultos por mais de quinze anos entre formação técnica de nível médio até fase atual no âmbito deste Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). O pesquisador que desenvolve este estudo é professor efetivo de Geografia da Rede Estadual de Educação da Bahia no Ensino Fundamental II e da Rede Municipal de Salvador onde exerce atividades na Educação de Jovens e Adultos (noturno). Licenciado e Bacharel em Geografia pela Universidade Federal da Bahia – UFBA em 2008 e 2010 respectivamente, especializou-se em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, pelo Instituto Federal da Bahia – IFBA concluída em 2011. Atualmente, está desenvolvendo esta pesquisa que iniciou-se desde 2013.2 e que tem por título “As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira/ Salvador – Bahia”.

A sua trajetória de vida inicia-se em uma comunidade no bairro de Mussurunga, na cidade do Salvador – BA, a mesma onde está localizada o CEEP Newton Sucupira, o *locus* desta pesquisa; uma localidade periférica que começou a se estruturar no final da década de 1970. Desde a infância, a dedicação e o compromisso sempre marcaram a sua vida de estudo. Brincar, investigar, passear e criar se confundia com estudar, pesquisar e descobrir algo novo, e, sempre que possível, trocar experiências e contribuir para o desenvolvimento pessoal e coletivo.

Foi em um desses contextos de sala de aula, em função do trabalho de monitor de disciplina, que a sugestão de uma professora de Matemática, canalizou o início de sua carreira profissional, e em específico, na área de educação. Assim teve a oportunidade de ingressar no Ensino Técnico de Nível Médio em Magistério no Colégio Estadual Professor Isaías Alves – ICEIA. A partir daí o ingresso na Universidade Federal da Bahia, no curso de Licenciatura e Bacharelado em Geografia, Meio Ambiente e Educação, competiam como uma de suas maiores atrações de estudo e trabalho.

Em todas as experiências profissionais em educação, desde o ensino médio, quando realizava estudos de magistérios, até o desenvolvimento desta pesquisa, as experiências nunca deixaram de incluir a Educação e Jovens e Adultos em seu campo de atuação. Todos os níveis e modalidades de estudos até o mestrado se fizeram através de uma relação estreita com jovens e adultos, integrante das classes populares, indivíduos destituídos das posses financeiras e do status social. O contato com indivíduos tão comuns e com trajetórias de vida tão próxima à sua, sempre colocaram para este pesquisador o estímulo para prosseguir, contribuindo para a formação desses sujeitos da EJA.

Assim, estágios no nível médio na EJA, estudantes de cursinho pré-vestibular à noite, estágio de nível superior em colégios estaduais também no noturno, posteriormente, prestação de serviço por dois anos em turmas do PROEJA como professor substituto e a pós-graduação em educação de Jovens e adultos no IFBA/ Valença, ensino na rede municipal de Camaçari na EJA por mais de 4 anos e na rede municipal por mais de 2 anos, e finalmente o ingresso no mestrado em EJA, fizeram do pesquisador alguém comprometido com a luta e a causa desse grupo da social.

Pesquisar as práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho e estabelecer um Estudo de Caso com o Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira é mais do que uma pesquisa de mestrado, mas a confirmação de um projeto que se traçou na juventude desde o período dos estudos pré-vestibulares, quando se fazia os testes vocacionais para decidir quais rumos seguir na fase adulta. Reconhece aqui que estudo, trabalho e existência são lados de um mesmo objeto e que não pode ser negado pela escola.

Tentar entender e contribuir com a realidade social é uma exercício de autotransformação ao mesmo tempo em que se associa a um serviço social prestado a comunidade. Entende-se que a escola precisa estar amparada nesses ideais para que continue tendo importância e cumpra seu papel nos períodos futuros. Para isso, é importante entender as condicionantes específicas de cada caso a fim de encontrar respostas no local para as

principais indagações que permita entender os princípios que respondem pelo êxito de suas ações.

**APÊNDICE B - GRUPO FOCAL: Distribuição de Temas por Eixos****As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira/ Salvador - Bahia**

PESQUISADOR: Ricardo Henrique de J. Borges  
ORIENTADORA: Maria Gonçalves C.  
Santos

**1. INGRESSO NO CURSO**

- a) Fatores que levaram você a fazer realizar formação profissional
- b) Como tomou conhecimento do Programa
- c) Por que escolheu o Proeja
- d) Por que escolheu o curso
- e) Expectativas no curso/programa no momento do ingresso
- f) Primeiras impressões durante os primeiros dias e semanas

**2. DESENVOLVIMENTO**

- a) Desafios internos enfrentados para cursar
- b) Desafios externos enfrentados para cursar
- c) Aulas
- d) Aulas teóricas
- e) Aulas práticas
- f) Perfil da turma
- g) Os professores
- h) A direção
- i) A escola
- j) As atividades desenvolvidas em sala
- k) As atividades desenvolvidas fora de sala (tempo, duração, investimentos, aprendizagem, recursos, avaliação, papel do aluno, papel do professor)
- l) As feiras
- m) Visitações (saídas de campo)
- n) Projeto luz de uma nova realidade
- o) Atividades preferidas
- p) Atividades preteridas
- q) Experiências marcantes
- r) Disciplina marcante
- s) Professor marcante

t) Aprendizagem marcante

### **3. Formação**

- a) Avanços e conquistas atingidas nessa formação
- b) Necessidades pra o futuro
- c) Projetos para o futuro fora da escola
- d) Segurança profissional
- e) Expectativas profissionais para o futuro
- f) Nota para formação
- g) Sugestão
- h) Pedido

## APÊNDICE C - ENTREVISTA

### As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira/ Salvador - Bahia

PESQUISADOR: Ricardo Henrique de J. Borges  
ORIENTADORA: Maria Gonçalves C. Santos

Entrevista é pra ser feita apenas entre educadores que atuam no PROEJA (efetivos, REDAs, PSTs ou qualquer outro).

<b>1 PERFIL GERAL E PROFISSIONAL DO EDUCADOR DO PROEJA</b>	
1.1 Idade:	Sexo: ( ) M ( ) F
1.2 Localidade onde reside:	
1.3 Formação acadêmica: ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	Ano de conclusão:
1.4 Outra (s) profissão diferente de professor: ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
1.5 Outro vínculo empregatício: ( ) NÃO ( ) SIM ( ) Público ( ) Privado Qual?	
1.6 Trabalha em outra escola: ( ) NÃO ( ) SIM ( ) Público ( ) Privado	
1.7 Funções que você exerce nas escolas:	
1.8 Carga horária total em escolas:	Carga horária total em outras profissões:
1.9 Turnos que você trabalha em geral: ( ) M ( ) V ( ) N	
<b>2 SITUAÇÃO DO EDUCADOR DO PROEJA NO CEEP NEWTON SUCUPIRA</b>	
2.1 Função que você ocupa: ( ) Professor ( ) Coordenador ( ) Diretor ( ) Vice diretor ( ) Outro Qual?	
2.2 Tipo de vínculo: ( ) Efetivo ( ) REDA ( ) PST ( ) outros Qual?	
2.3 Desde quando você trabalha no CEEP Newton Sucupira:	
2.4 Turnos que você trabalha: ( ) M ( ) V ( ) N	Carga horária total:
2.5 Carga horária no noturno:	
2.6 Disciplinas que leciona:	
<b>3 RELACIONAMENTO DO EDUCADOR COM O PROEJA</b>	
3.1 Carga horária no PROEJA:	
3.2 Desde quando você trabalha no PROEJA:	
3.3 Disciplina (s) que leciona no PROEJA:	
3.4 O que você pensa sobre esse programa:	
3.5 Em sua opinião, quais os pontos positivos do PROEJA?	
3.6 Em sua opinião, quais pontos negativos do PROEJA?	
3.7 Verificou alguma dificuldade <b>específica</b> relacionada a este programa? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
3.8 Verificou alguma dificuldade <b>específica nas turmas</b> do PROEJA? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
3.9 Quais sugestões você daria para melhorar o Programa?	
3.10 Quais sugestões você daria para as turmas do PROEJA?	
3.11 Você percebe alguma diferença entre o curso de eletromecânica e eletrotécnica? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
<b>4 SOBRE O TRABALHO DO EDUCADOR NAS TURMAS DO PROEJA</b>	
4.1 Quais atividades são mais comuns em suas aulas na sala? Por quê?	
4.2 Você faz alguma adaptação de suas aulas à realidade das turmas do PROEJA? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
4.3 Você faz alguma adaptação de suas aulas à realidade dos cursos do PROEJA? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
4.4 O que você prioriza no momento de preparação das aulas a serem desenvolvidas em turmas do PROEJA?	

4.5 Na sala de aula quais atividades você mais gosta de desenvolver? Por quê?	
4.6 Quais atividades na sala os alunos mais gostam? Por quê?	
4.7 Você realiza atividades fora da sala com as turmas do PROEJA? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL? Por quê?	
4.8 Quais as atividades fora da sala de aula que você mais acha apropriada para estudantes do PROEJA?	
4.9 Os estudantes do PROEJA gostam de atividades em outros espaços diferentes da sala de aula convencional? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL? Por quê?	
4.10 Você desenvolve atividades interdisciplinares com outros educadores? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
<b>5 PRÁTICAS PARA O MUNDO DO TRABALHO DESENVOLVIDAS PELO CEEP EM TURMAS DO PROEJA</b>	
5.1 Como você tem visto as atividades que a escola desenvolve entre turmas do PROEJA?	
5.2 Quais pontos positivos das atividades promovidos pela escola envolvendo turmas do PROEJA?	
5.3 Quais pontos negativos das atividades promovidos pela escola envolvendo turmas do PROEJA?	
5.4 Em sua opinião, quais atividades desenvolvidas por você, nas turmas PROEJA, em sala de aula, são mais importantes para atuação dos educandos no mundo do trabalho?	
5.5 Você desenvolve alguma dessas atividades? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
5.6 Quais as dificuldades que você encontra na realização desses tipos de atividades?	
5.7 O que você pensa sobre as feiras Técnico-científicas desenvolvidas pela escola	
Pontos Negativos	Pontos Positivos
5.8 O que você pensa sobre as visitas técnicas desenvolvidas pela escola	
Pontos Negativos	Pontos Positivos
5.9 O que você pensa sobre o Projeto de Extensão Luz de uma Nova Realidade desenvolvida pela escola	
Pontos Negativos	Pontos Positivos
5.10 Existe alguma outra atividade desenvolvida pela a escola em vista do mundo do trabalho que você queira destacar? ( ) NÃO ( ) SIM QUAL?	
O que você acha dessa atividade?	
Pontos Negativos	Pontos Positivos
5.11 Quais sugestões você daria para as atividades desenvolvidas pela a escola para a formação do mudo do trabalho levando em consideração a sua experiência e a realidade das turmas do PROEJA?	

**APÊNDICE D - FICHA DOS PARTICIPANTES - GRUPO FOCAL**

**As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do Trabalho na  
Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual de  
Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira/ Salvador - Bahia**

PESQUISADOR: Ricardo Henrique De Jesus Borges  
ORIENTADORA: Maria Gonçalves Conceição Santos

Turma	
Você está concluindo esse o curso nesse semestre?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Por quê?
Sexo	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
Idade	
Local que reside	
Tem alguma necessidade especial	<input type="checkbox"/> Sim Qual? <input type="checkbox"/> Não
Já possui nível médio	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Líderes de família	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Possui vínculo empregatício (terceiros)	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Autônomo	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Atua na área em formação	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Já atuava na área em formação antes de ingressar no curso	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não

## APÊNDICE E - PESQUISA

As práticas pedagógicas de articulação com o mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos:

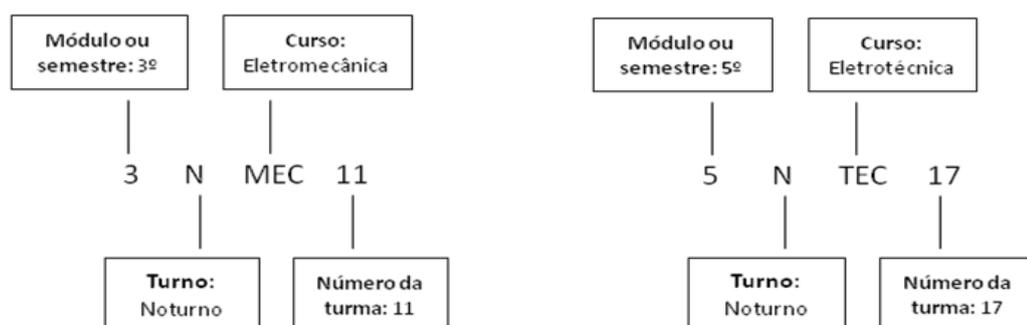
Experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira/ Salvador - Bahia

PESQUISADOR: Ricardo Henrique De Jesus Borges  
ORIENTADORA: Maria Gonçalves Conceição Santos

### Ficha: Panorama e perfil dos estudantes do PROEJA CEEP – NEWTON SUCUPIRA

	ITENS		NÚMERO
01	Identificação da turma		
02	Total de alunos		
03	Idade	<20 anos	
		20-30 anos	
		>30 anos	
04	Sexo	Masculino	
		Feminino	
05	Local que residem	Mussurunga	
		Redondeza*	
		Subúrbio	
		Cidade Baixa	
		Outros municípios	
		Outros	
06	Estudantes que já tem nível médio		
07	Estudantes Líderes de família		
08	Estudantes que têm vínculos empregatícios para terceiros		
09	Profissional Autonomo		
10	Estudantes que já atuam na área em formação		

\*Redondezas – Parque São Cristóvão, Cajazeiras, Itapuã e adjacências  
Aplicados em turmas do PROEJA/ CEEP Newton Sucupira

**APÊNDICE F** - Composição da nomenclatura das turmas do CEEP

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015 com base nos dados da Secretaria do CEEP

**APÊNDICE G - TURMAS DE REFERÊNCIA NO PERÍODO DA PESQUISA / CEEP NEWTON SUCUPIRA, 2014**

<b>1º Semestre</b>	<b>2º Semestre</b>
1NMEC3	1NMEC3
1NMEC4	1NMEC4
1NTEC5	1NTEC5
1NTEC6	1NTEC6
2NMEC8	2NMEC8
2NTEC9	2NTEC9
3NMEC11	3NMEC11
3NTEC12	3NTEC12
4NMEC13	4NMEC13
4NTEC14	4NTEC14
5NMEC16	5NMEC16
5NTEC17	5NTEC17
<b>12</b>	<b>12</b>

TEC- Eletrotécnica

MEC - Eletromecânica

Nomenclatura das turmas, exemplos:

3NTEC14 (3- módulo/Semestre, N- noturno, TEC- Eletrotécnica, 14- número da turma)

5NMEC16 (5- módulo/Semestre, N- noturno, MEC- Eletromecânica, 17- número da turma)

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

## APÊNDICE H - Distribuição das Turmas por Semestre/ 2010-2014

Ano	2010		2011		2012		2013		2014	
Semestre	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º
MD1	1NMEC13	2NMEC13	1NMEC12	1NMEC12	1NMEC13	1NMEC4	1NMEC5	1NMEC5	1NMEC3	1NMEC3
	1NMEC14	2NMEC14	1NMEC15	1NMEC15	1NMEC14	1NTEC5	1NTEC3	1NTEC3	1NMEC4	1NMEC4
	1NMEC15	2NMEC15	1NTEC9	1NTEC9	1NTEC15	1NTEC6	1NTEC4	1NTEC4	1NTEC5	1NTEC5
	1NTEC11	2NTEC11	1NTEC10		1NTEC16				1NTEC6	1NTEC6
MD2				2NMEC8	2NMEC10	2NMEC10	2NMEC8	2NMEC8	2NMEC8	2NMEC8
				2NTEC9	2NTEC11	2NTEC9	2NTEC7	2NTEC7	2NTEC9	2NTEC9
MD3			3NMEC11		3NMEC6	3NMEC12	3NMEC11	3NMEC11	3NMEC11	3NMEC11
			3NTEC12		3NTEC7	3NTEC13	3NTEC10	3NTEC10	3NTEC12	3NTEC12
MD4				4NMEC13		4NMEC16	4NMEC14	4NMEC14	4NMEC13	4NMEC13
				4NTEC14		4NTEC17	4NTEC13	4NTEC13	4NTEC14	4NTEC14
MD5					5NMEC17		5NMEC17	5NMEC17	5NMEC16	5NMEC16
					5NTEC16		5NTEC16	5NTEC16	5NTEC17	5NTEC17
<b>TUR</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>12</b>

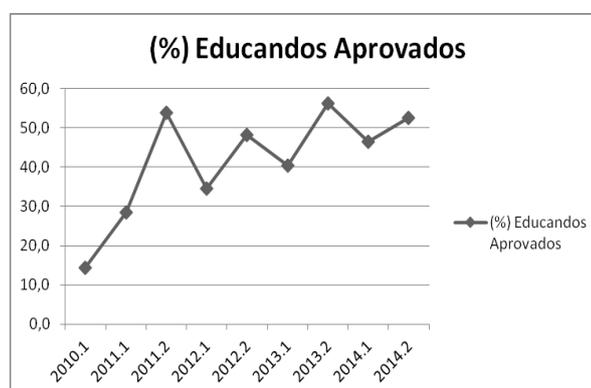
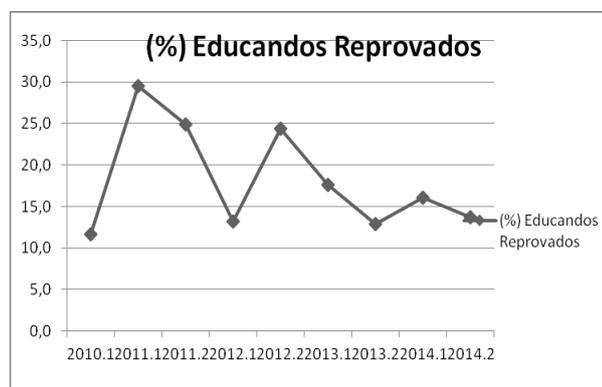
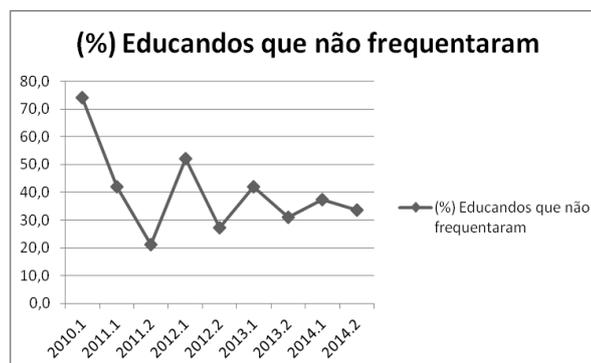
Nomenclatura das turmas, exemplos:

3NTEC14 (3- módulo/Semestre, N- noturno, TEC- Eletrotécnica, 14- número da turma)

5NMEC16 (5- módulo/Semestre, N- noturno, MEC- Eletromecânica, 17- número da turma)

Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

## APÊNDICE I - Desempenho do Proeja 2010-2014, CEEP Newton Sucupira em histograma



Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

## APÊNDICE J - Desempenho do Proeja 2010-2014, CEEP Newton Sucupira em tabelas

### Desempenho das Turmas do PROEJA/ 2010

SEMESTRE	MODULOS	TURMAS	Não Frequentaram	Reprovados	Aprovados	TOTAL
2010.1	MD1	1NMEC13	27	1	6	34
		1NMEC14	26	4	7	37
		1NMEC15	32	2	7	41
		1NTEC11	30	8	4	42
		1NTEC12	25	7	3	35
		<b>TOTAL</b>	<b>140</b>	<b>22</b>	<b>27</b>	<b>189</b>
<b>TOTAL</b>		<b>140</b>	<b>22</b>	<b>27</b>	<b>189</b>	

Fonte: Elaboração do próprio autor, com base nas informações da secretaria da escola, 2015.

### Desempenho das Turmas do PROEJA/ 2011

SEMESTRE	MODULO	TURMAS	Não Frequentaram	Reprovados	Aprovados	TOTAL
2011.1	MD1	1NMEC12	16	17	10	43
		1NMEC15	23	5	7	35
		1NTEC9	15	11	5	31
		1NTEC10	17	7	11	35
		1NTEC11	14	11	3	28
		<b>TOTAL</b>	<b>85</b>	<b>51</b>	<b>36</b>	<b>172</b>
	MD2	2NMEC13	-	-	-	-
		2NTEC12	-	-	-	-
		<b>TOTAL</b>	-	-	-	-
	MD3	3NMEC11	0	7	16	23
		3NTEC12	0	2	6	8
		<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>22</b>	<b>31</b>
	<b>TOTAL</b>		<b>85</b>	<b>60</b>	<b>58</b>	<b>203</b>
	2011.2	MD1	1NMEC12	11	5	10
1NMEC15			15	2	12	29
1NTEC9			6	16	8	30
<b>TOTAL</b>			<b>32</b>	<b>23</b>	<b>30</b>	<b>85</b>
MD2		2NMEC8	2	6	22	30
		2NTEC9	2	11	17	30
		<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>17</b>	<b>39</b>	<b>60</b>
MD3		3NMEC11	-	-	-	-
		3NTEC12	-	-	-	-
		<b>TOTAL</b>				
MD4		4NMEC13	0	0	18	18
		4NTEC14	0	2	4	6
		<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>22</b>	<b>24</b>
<b>TOTAL</b>			<b>36</b>	<b>42</b>	<b>91</b>	<b>169</b>

Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do colégio, 2015.

## Desempenho das turmas do PROEJA/ 2012

SEMESTRE	MODULO	TURMAS	Não Frequentaram	Reprovados	Aprovados	TOTAL
2012.1	MD1	1NMEC13	21	4	2	27
		1NMEC14	23	5	2	30
		1NTEC15	25	3	4	32
		1NTEC16	20	6	4	30
		<b>TOTAL</b>	<b>89</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>119</b>
	MD2	2NMEC10	14	2	9	25
		2NTEC11	14	2	6	22
		<b>TOTAL</b>	<b>28</b>	<b>4</b>	<b>15</b>	<b>47</b>
	MD3	3NMEC6	0	3	21	24
		3NTEC7	5	1	14	20
		<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>35</b>	<b>44</b>
	MD4	4NMEC13	-	-	-	-
		4NTEC14	-	-	-	-
		<b>TOTAL</b>				
	MD5	5NMEC17	0	5	13	18
5NTEC16		0	0	6	6	
<b>TOTAL</b>		<b>0</b>	<b>5</b>	<b>19</b>	<b>24</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>122</b>	<b>31</b>	<b>81</b>	<b>234</b>	
2012.2	MD1	1NMEC4	10	12	5	27
		1NTEC5	7	12	10	29
		1NTEC6	6	12	9	27
		<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>36</b>	<b>24</b>	<b>83</b>
	MD2	2NMEC10	7	0	7	14
		2NTEC9	8	0	10	18
		<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>17</b>	<b>32</b>
	MD3	3NMEC12	3	0	8	11
		3NTEC13	1	0	9	10
		<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>17</b>	<b>21</b>
	MD4	4NMEC16	2	7	14	23
		4NTEC17	4	0	13	17
		<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>27</b>	<b>40</b>
<b>TOTAL</b>		<b>48</b>	<b>43</b>	<b>85</b>	<b>176</b>	

Fonte: Elaboração do próprio autor

## Desempenho das turmas do PROEJA/ 2013

SEMESTRE	MODULO	TURMAS	Não Frequentaram	Reprovados	Aprovados	TOTAL
2013.1	MD1	1NMEC5	14	7	15	36
		1NTEC3	24	7	8	39
		1NTEC4	23	7	8	38
		<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>21</b>	<b>31</b>	<b>113</b>
	MD2	2NMEC8	11	4	6	21
		2NTEC7	21	4	8	33
		<b>TOTAL</b>	<b>32</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>54</b>
	MD3	3NMEC11	3	4	7	14
		3NTEC10	10	1	8	19
		<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>5</b>	<b>15</b>	<b>33</b>
	MD4	4NMEC14	0	1	11	12
		4NTEC13	0	0	9	9
		<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>20</b>	<b>21</b>
	MD5	5NMEC17	0	6	13	19
		5NTEC16	1	4	10	15
<b>TOTAL</b>		<b>1</b>	<b>10</b>	<b>23</b>	<b>34</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>45</b>	<b>103</b>	<b>255</b>	
2013.2	MD1	1NMEC5	13	5	18	36
		1NTEC3	23	2	11	36
		1NTEC4	19	1	16	36
		<b>TOTAL</b>	<b>55</b>	<b>8</b>	<b>45</b>	<b>108</b>
	MD2	2NMEC8	5	3	13	21
		2NTEC7	3	7	16	26
		<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>29</b>	<b>47</b>
	MD3	3NMEC11	4	0	6	10
		3NTEC10	0	0	10	10
		<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>20</b>
	MD4	4NMEC14	0	1	8	9
		4NTEC13	0	1	7	8
		<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>15</b>	<b>17</b>
	MD5	5NMEC17	0	6	8	14
		5NTEC16	0	2	9	11
<b>TOTAL</b>		<b>0</b>	<b>8</b>	<b>17</b>	<b>25</b>	
<b>TOTAL</b>		<b>67</b>	<b>28</b>	<b>122</b>	<b>217</b>	

Fonte: Elaboração do próprio autor

## Desempenho das Turmas do PROEJA/ 2014

SEMEST	MODULO	TURMAS	Não	Reprovados	Aprovados	TOTAL
2014.1	MD1	1NMEC3	19	6	10	35
		1NMEC4	18	8	12	38
		1NTEC5	15	11	9	35
		1NTEC6	21	5	7	33
		<b>TOTAL</b>	<b>73</b>	<b>30</b>	<b>38</b>	<b>141</b>
	MD2	2NMEC8	16	0	12	28
		2NTEC9	8	1	22	31
		<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>1</b>	<b>34</b>	<b>59</b>
	MD3	3NMEC11	2	4	12	18
		3NTEC12	1	6	14	21
		<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>26</b>	<b>39</b>
	MD4	4NMEC13	1	3	3	7
		4NTEC14	1	0	10	11
		<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>18</b>
	MD5	5NMEC16	5	1	7	13
		5NTEC17	0	1	15	16
		<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>22</b>	<b>29</b>
<b>TOTAL</b>		<b>107</b>	<b>46</b>	<b>133</b>	<b>286</b>	
2014.2	MD1	1NMEC3	8	8	22	38
		1NMEC4	21	13	6	40
		1NTEC5	22	6	14	42
		1NTEC6	18	6	11	35
		<b>TOTAL</b>	<b>69</b>	<b>33</b>	<b>53</b>	<b>155</b>
	MD2	2NMEC8	13	4	18	35
		2NTEC9	15	3	20	38
		<b>TOTAL</b>	<b>28</b>	<b>7</b>	<b>38</b>	<b>73</b>
	MD3	3NMEC11	2	0	12	14
		3NTEC12	1	0	23	24
		<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>35</b>	<b>38</b>
	MD4	4NMEC13	5	0	12	17
		4NTEC14	2	4	14	20
		<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>26</b>	<b>37</b>
	MD5	5NMEC16	1	0	6	7
		5NTEC17	0	0	11	11
		<b>TOTAL</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>17</b>	<b>18</b>
<b>TOTAL</b>		<b>108</b>	<b>44</b>	<b>169</b>	<b>321</b>	

Fonte: Elaboração do próprio autor com base nas informações do CEEP Newton Sucupira, 2015.

## APÊNDICE - L

PERFIL DOS PARTICIPANTES DA ENTREVISTA  
EDUCADORES DO PROEJA/ NEWTON SUCUPIRA

Identificação dos educadores entrevistados	PERFIL GERAL E PROFISSIONAL DO EDUCADOR								SITUAÇÃO DO EDUCADOR NO PROEJA / CEEP NEWTON SUCUPIRA			
	Função	Idade	Sexo	Residência	Formação	Ano de conclusão	Outros vínculos	Carga horária total em escola	Tipo de vínculo no CEEP	Período de atuação no Proeja	Carga horária no Proeja	Tipo de Disciplina que leciona
A	Professor	52	F	Imbuí	Matemática	1988	SIM	20 horas	Efetivo	5 anos	10 horas	Geral*
B	Professor	44	M	Piatã	História	2000	SIM - Analistas de sistema (Privado)	20 horas	Efetivo	4 anos	20 horas	Técnica**
C	Professor	31	M	Lobato	Engenharia Elétrica	2009	SIM - Educador (Privado)	60 horas	REDA	1 ano	20 horas	Técnica
D	Professor	51	F	Mussurunga	Geografia	1990	NÃO	40 horas	Efetivo	5 anos	40 horas	Geral
E	Professor	45	F	Piatã	Eng. Agrônoma e Filosofia	1993/1999	SIM - (Privado)	54 horas	Efetivo	6 meses	8 horas	Geral
F	Professor	Não declarado	F	Mussurunga	Letras	1981	NÃO	40 horas	Efetivo	5 anos	20 horas	Geral
G	Professor	41	F	Mussurunga	Química	2001	SIM - Técnico de laboratório (Público)	20 horas	Efetivo	5 anos	20 horas	Geral
H	Professor	40	F	Itapuã	Biologia	1998	SIM - (Público)	40 horas	Efetivo	5 anos	8 horas	Geral
I	Professor	40	F	Mussurunga	Letras	2006	SIM - Educador (Privado)	60 horas	Efetivo	3 anos	20 horas	Geral
J	Professor	36	M	São Marcos	Eng. Mecânica	2003	NÃO	40 horas	REDA	1 ano e seis meses	6 horas	Técnica
L	Professor	45	M	Piatã	Física	1993	SIM - Operador Industrial (Privado)	20 horas	Efetivo	1 ano e seis meses	20 horas	Geral
M	Professor	53	M	Mussurunga	Licenc. Em Eletricidade	2012	SIM	20 horas	REDA	4 anos	14 horas	Técnica

\*Base Nacional Comum e Formação Geral

\*\*Formação técnica específica: Instrumentais, Tecnológicas, Fundamentos e contextualização; Estudos Interdisciplinares e Estudos complementares)

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

Identificação dos educadores entrevistados	PERFIL GERAL E PROFISSIONAL DO EDUCADOR								SITUAÇÃO DO EDUCADOR NO PROEJA / CEEP NEWTON SUCUPIRA			
	Função	Idade	Sexo	Residência	Formação	Ano de conclusão	Outros vínculos	Carga horária total em escola	Tipo de vínculo no CEEP	Período de atuação no Proeja	Carga horária no Proeja	Tipo de Disciplina que leciona
<b>N</b>	Professor	Não declarado	M	Não Declarado	Ciências Sociais	2011	SIM - Educador (Privado)	60 horas	REDA	1 ano e seis meses	20 horas	Geral
<b>O</b>	Professor	60	M	Cajazeiras	Licenc. Em Eletricidade	1984	NÃO	40 horas	Efetivo	5 anos	20 horas	Técnica
<b>P</b>	Professor	31	F	Lauro de Freitas	Ciências Sociais	2007	NÃO	40 horas	Efetivo	2 anos	4 horas	Geral
<b>Q</b>	Professor	55	M	Itapuã	Biologia	1996	SIM - Indústria	20 horas	Efetivo	5 anos	10 horas	Técnica
<b>R</b>	Coordenador	43	F	Itapuã	Pedagogia	1993	SIM- Educador (Público)	40 horas	Efetivo	5 anos	20 horas	-
<b>T</b>	Gestor	47	F	Lauro de Freitas	Letras	1990	NÃO	40 horas	Efetivo	5 anos	-	-

\*Base Nacional Comum e Formação Geral

\*\*Formação técnica específica: Instrumentais, Tecnológicas, Fundamentos e contextualização; Estudos Interdisciplinares e Estudos complementares)

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2015.

## APÊNDICE - M

## PARTICIPANTES GRUPO FOCAL

## EDUCANDOS DO PROEJA/ NEWTON SUCUPIRA

Identificação dos estudantes	PERFIL GERAL DO ESTUDANTE DO PROEJA									
	Turma	Idade	Sexo	Necessidade Especial	Residência	Nível Médio	Líder de família	Situação no mundo do trabalho	Exerce atividade na área em formação	Relação com a profissão no momento de ingresso no curso
A	5NTEC17*	27 anos	M	NÃO	Lauro de Freitas	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiro)	SIM	Não atuava
B	5NTEC17	34 anos	M	NÃO	Mussurunga	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiro)	SIM	Já atuava
C	5NTEC17	35 anos	M	NÃO	Prq. São Cristóvão	SIM	SIM	AUTONOMO	NÃO	Não atuava
D	5NTEC17	47 anos	M	NÃO	Mussurunga	SIM	SIM	AUTONOMO	NÃO	Não atuava
E	5NTEC17	32 anos	M	NÃO	São Cristóvão	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiro)	SIM	Não atuava
F	5NTEC17	40 anos	F	NÃO	-	SIM	NÃO	DESEMPREGADO	NÃO	Não atuava
G	5NTEC17	37 anos	M	NÃO	Cajazeiras	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiro)	SIM	Já atuava
H	5NTEC17	41 anos	M	NÃO	Federação	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiro)	SIM	Já atuava
I	5NTEC17	34 anos	M	NÃO	Santa Mônica	SIM	SIM	AUTONOMO	NÃO	Já atuava
J	5NTEC17	32 anos	M	NÃO	-	SIM	SIM	DESEMPREGADO	NÃO	Não atuava
L	5NTEC17	37 anos	M	NÃO	Federação	SIM	SIM	DESEMPREGADO	NÃO	Não atuava
M	5NMEC16**	33 anos	M	NÃO	Mussurunga	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiros)	NÃO	Não atuava
N	5NMEC16	34 anos	M	NÃO	São Cristóvão	NÃO	SIM	Vínculo empregatício (Terceiros)	SIM	Não atuava
O	5NMEC16	42 anos	M	NÃO	Sete de Abril	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiros)	NÃO	Não atuava

\*5NTEC17 (5- módulo/Semestre, N- noturno, TEC- Eletrotécnica, 17- número da turma)

\*\*5NMEC16 (5- módulo/Semestre, N- noturno, MEC- Eletromecânica, 17- número da turma)

Identificação dos estudantes	PERFIL GERAL DO ESTUDANTE DO PROEJA									
	Turma	Idade	Sexo	Necessidade Especial	Residência	Nível Médio	Líder de família	Situação no mundo do trabalho	Exerce atividade na área em formação	Relação com a profissão no momento de ingresso no curso
<b>P</b>	5NMEC16	38 anos	M	NÃO	São Cristóvão	SIM	SIM	Vínculo empregatício (Terceiros)	NÃO	Não atuava
<b>Q</b>	5NMEC16	42 anos	M	NÃO	São Cristóvão	-	SIM	Vínculo empregatício (Terceiros)	NÃO	Não atuava
<b>R</b>	5NMEC16	35 anos	M	NÃO	Prq. São Cristovão	NÃO	SIM	Vínculo empregatício (Terceiros)	NÃO	Não atuava
<b>S</b>	5NMEC16	33 anos	M	NÃO	Rio Vermelho	SIM	NÃO	AUTONOMO	NÃO	Não atuava

\*5NTEC17 (5- módulo/Semestre, N- noturno, TEC- Eletrotécnica, 17- número da turma)

\*\*5NMEC16 (5- módulo/Semestre, N- noturno, MEC- Eletromecânica, 17- número da turma)

**APÊNDICE N – RESUMO/ PANORAMA DOS ESTUDANTES DO PROEJA – CEEP NEWTON SUCUPIRA**

	Educandos	Idade			Sexo		Moradia						Nivel medio Completo		Lideres de familia		Vinc. Empreg. para terceiros		Autonomos		Atuantes na área de formação		
		Presentes	≤ 20	21-30	>30	M	F	Mussurunga	Redondeza	Suburbio	Cid. Baixa	Out. bair.	Out. Mun.	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N
1NMEC3	18	4	9	5	15	3	5	6	3	0	1	0	5	13	10	8	11	7	3	15	2	16	
1NMEC4	10	2	4	4	5	5	4	4	0	0	1	1	1	9	4	6	4	6	6	4	3	10	
1NTEC5	13	1	3	9	13	0	2	3	1	0	4	3	3	10	9	4	8	5	1	12	6	7	
1NTEC6	13	3	5	5	12	1	2	6	0	0	5	0	8	5	8	5	11	2	1	12	3	10	
2NMEC8	8	0	2	6	8	0	0	3	0	0	4	1	3	5	6	2	6	2	0	8	1	7	
2NTEC9	14	2	5	7	11	3	5	4	1	0	4	0	6	8	7	7	10	4	2	12	6	8	
3NMEC11	14	0	9	5	13	1	3	4	2	0	4	1	7	7	10	4	8	6	1	13	2	12	
3NTEC12	18	2	4	12	13	5	2	4	2	2	5	3	14	4	13	5	8	10	0	18	6	12	
4NMEC13	7	0	2	5	7	0	0	1	2	0	4	0	7	0	6	1	7	0	0	7	2	5	
4NTEC14	13	1	4	8	13	0	0	7	1	1	1	3	10	3	13	0	9	4	1	12	8	5	
5NMEC16	7	0	0	6	6	0	1	4	0	0	1	0	4	2	5	1	6	1	0	7	1	5	
5NTEC17	10	1	1	8	10	0	2	3	0	0	5	0	9	1	1	9	10	0	0	10	4	6	
TOTAL	145	16	48	80	126	18	26	49	12	3	39	12	77	67	92	52	98	47	15	130	44	103	
	Percentual	11	33	55	87	12	18	34	8	2	27	8	53	46	63	36	68	32	10	90	30	71	

Fonte: Elaboração, próprio auto mediante contagem direta em sala, 2015

## **APÊNDICE O - Café Científico**

### **A ESCOLA E A FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA O MUNDO DO TRABALHO ATRAVÉS DO PROEJA: UMA CAMINHADA ENTRE EXPECTATIVAS E REALIDADE**

#### **RESUMO**

Evento a ser realizado no Centro Tecnológico Newton Sucupira, Mussurunga/SSA-BA, para apresentação dos resultados da pesquisa As Práticas Pedagógicas de Articulação com o Mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira/ Salvador – Bahia. Pretende-se também promover uma breve roda de discussão envolvendo estudantes, professores, direção e funcionários da escola, além de professores do MPEJA/ UNEB, representante da Superintendência de Educação Profissional - SUPROF, Coordenação Estadual de Educação de Jovens e Adultos convidados a fim de caracterizar a realidade e os desafios do PROEJA na Bahia e na unidade de ensino.

#### **INTRODUÇÃO**

O café científico proposto pela equipe do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA tem como objetivo a organização de um espaço para desenvolver atividades de cunho científico em um ambiente no qual, os professores, estudantes, pessoas da comunidade, convidados tratem especialmente de temáticas que fortaleçam a matriz curricular da proposta do EJA e a que se propõe o MPEJA, no contexto da educação geral. Um ambiente que provoque a discussão dos desenvolvimentos recentes das novas metodologias das ciências com ênfase na transversalidade com a EJA, essencialmente seus impactos sociais. É uma oportunidade para discussão de questões científicas, em ambiente, com uma atmosfera agradável, lúdica, descontraída, com a utilização de diferentes recursos, música, dentre outros.

#### **1. OBJETIVO**

##### **1.1 OBJETIVO GERAL**

- Divulgar resultado de pesquisa desenvolvida no CEEP Newton Sucupira e analisar a partir das perspectivas do alunado a realidade dos cursos do PROEJA oferecidos no Centro Tecnológico Estadual Newton Sucupira, Mussurunga/SSA-BA e suas práticas pedagógicas de articulação com o mundo do trabalho.

##### **1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Rever os principais objetivos do Programa, suas metas e concepções;
- Apresentar os resultados da pesquisa As Práticas Pedagógicas de Articulação com o Mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira/ Salvador – Bahia
- Caracterizar a dinâmica atual desses cursos na Unidade;

- Ouvir os alunos, seus os interesses, expectativas e visão em relação aos cursos oferecidos através desse programa;
- Pensar alternativas e/ou encaminhamentos para as principais necessidades apontadas no evento.

## 2. METODOLOGIA

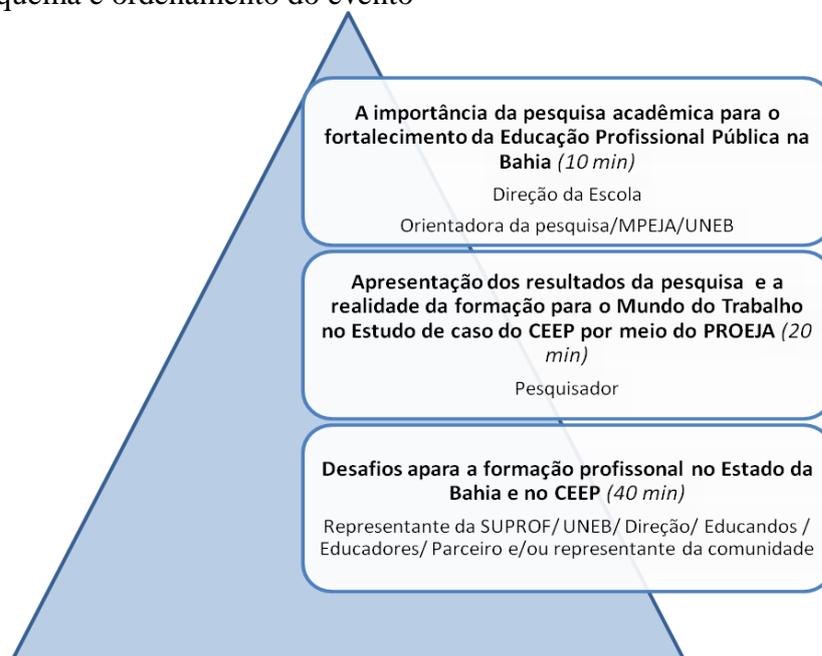
O evento se propõe a promover um diálogo entre diferentes segmentos da escola juntamente com convidados que possam contribuir para as reflexões pretendidas. Será realizado em ambiente que favoreça a participação de todos que sintam interessadas na discussão.

Na condução do diálogo, será necessária a figura de um mediador que fará a transição entre as etapas do debate e trabalhará a fim de garantir a diversidade das falas e o tratamento dos diferentes temas relacionados ao debate.

Inicialmente o evento será introduzido com uma breve palavra da direção da escola e da orientadora da pesquisa numa espécie de boas vindas e introdução ao evento. No próximo passo, o pesquisador trará um breve resumo da pesquisa desenvolvida no CEEP entre os anos de 2013 e 2015. Nesse contexto será mostrada a configuração e dinâmica atual d a formação de jovens e adultos para o mundo do trabalho postas em práticas através do PROEJA. Na terceira parte, será montada uma mesa redonda onde, diferentes segmentos representantes da comunidade escola, estarão fazendo breves reflexões sobre os Desafios para a formação profissional no Estado da Bahia e no CEEP. Nesse momento cada orador poderá destacar os pontos que considere mais importante representando as expectativas sobre o curso e como elas têm sido atendidas.

Durante os momentos que antecedem e fecham o evento, será aberto espaço para desenvolvimento de exposições e apresentações de trabalhos artísticos e literários feitos pelos estudantes dos cursos do PROEJA/ CEEP.

**Figura 1** – Esquema e ordenamento do evento

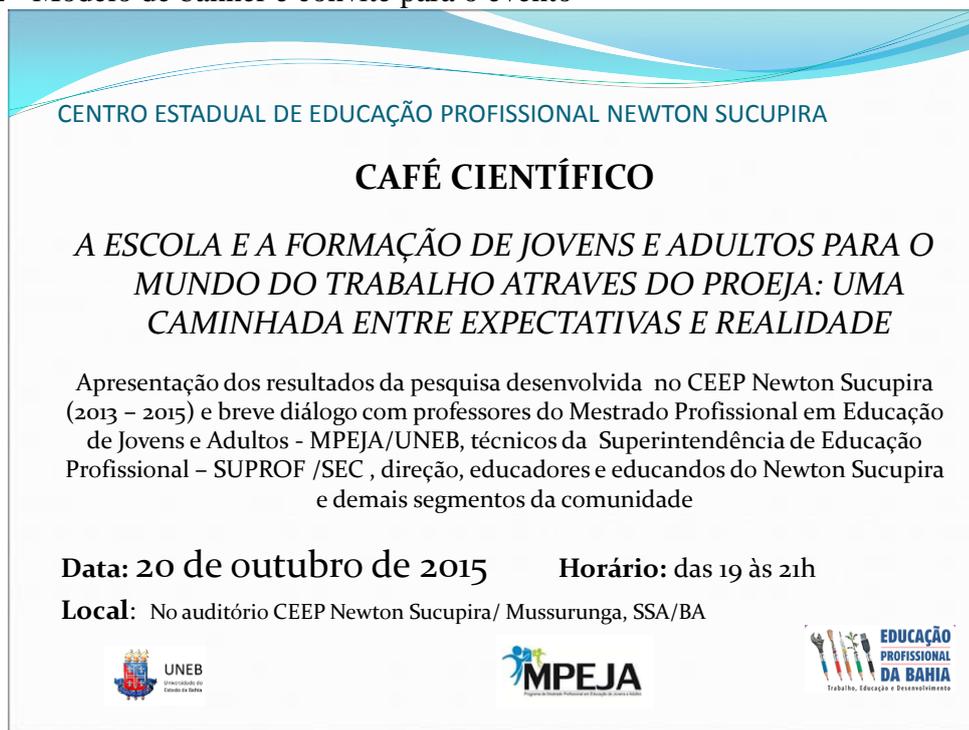


Elaboração: Ricardo Borges, 03/09/15

## 2.1 ENCAMINHAMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DO EVENTO

- Apresentar proposta de evento a direção da escola
- Ajustar a programação mediante sugestões e necessidades da escola, da direção e do grupo de pesquisa;
- Agendar o evento e local
- Formalizar o convite a representante da Secretaria da Educação/ SUPROF/ EJA e a comunidade escolar
- Elaboração material audiovisual para divulgação (panfletos, faixas, cartazes, slides, dentre outros)
- Fazer divulgação do evento entre a comunidade escolar
- Preparação de slides e cartazes para o dia do evento (FIGURA 2)

**Figura 2** - Modelo de banner e convite para o evento



Elaboração: Ricardo Borges, 03/09/15

## 3 RECURSOS

- Equipamento de som (caixa e microfones)
- Computador
- Datashow
- Espaço amplo adequado (iluminado e ventilado) com cadeiras e mesa

## REFERÊNCIAS

MPEJA. **Projeto Café Científico ou Pedagógico?** Disponível em: <http://www.uneb.br/mpeja/projeto-cafe-cientifico-ou-pedagogico/>

**APÊNDICE P - CRONOGRAMA DE PESQUISA - SIMPLIFICADO**

ETAPAS	DESCRIÇÃO	PERÍODO																										
		2013					2014										2015											
		A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O
1ª Pesquisa Fase exploratória Levantamento de registros do CEEP Newton Sucupira	Levantamento bibliográfico, estatístico e documentais	x	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X										
	Análise do documento base			X	X	X	X	X	X	X	X	X																
	Análise dos dados oficiais disponibilizados pela instituição							X	X	X	X	X	X	X														
2ª Trabalho de campo: Levantando, caracterizando e dimensionando as práticas pedagógicas do CEEP Newton Sucupira	Coleta de registros impressos, escritos, publicados fotografados, filmados, dentre outros												X															
	Observação direta de campo e conversas informais					X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X							
	Levantamento do perfil dos estudantes em sala de aula												X								X	X		X				
	Grupo Focal com turmas de concluintes																							X	X			
	Realização das entrevistas com professores																											
3ª Produção do documento final: Propondo e intervindo	Sistematização dos resultados																							X	X	X		
	Estruturação da proposta de intervenção																					X	X	X				
	Elaboração do texto final																											
	<b>CAFÉ CIENTIFICO</b>																											<b>X</b>
		<b>18 MESES</b>																										

# ANEXOS

