

Um redimensionamento estratégico do PROEJA e cursos FIC para educação tecnológica. Uma perspectiva do PNE 2014 – 2024 e agenda 2030 (ONU)

A strategic resizing of PROEJA and FIC courses for technological education. A PNE 2014-2024 perspective and agenda 2030 (UN)

Gildemberg da Cunha SILVA 1; Lisânea Clécia da Cunha SILVA 2; José de Ribamar Leonel Dias NETO 3; Make Bruno Silva BENIGNO 4; Ângelo Cássio Bezerra NASCIMENTO 5

Recebido: 11/10/2018 • Aprovado: 25/01/2019 • Publicado 11/02/2019

Conteúdo

1. Introdução
2. Metodologia
3. Resultados
4. Conclusões

Referências bibliográficas

RESUMO:

O grave momento econômico e político do Brasil promoveu um amplo debate sobre diversos setores – não diferentemente à educação. Nesse contexto, insistimos em fazer mudar a educação a partir de “reformas” que incham os currículos ou insistem em debates rasos sobre educação e, em raríssimas ocasiões, falamos em educação tecnológica. Entretanto, a literatura convida-nos às novas práticas docentes e curriculares na escola em consonância com o anseio da comunidade internacional. Desta forma compreender onde estamos historicamente na luta por educação básica e profissional de qualidade é fundamental nesta nova era do exercício do aprender por toda vida.

Palavras chave: educação, educação profissional, escola.

ABSTRACT:

In the midst of the Brazilian political and economic crisis, we insist on making education from “reforms” that inflate curricula or insist on open debates on education, and on very rare occasions we speak of technological education. However, the literature invites us to new teaching and curricular practices in the school in line with the international community's desire. Understanding where we are historically in the struggle for quality basic and professional education is critical in this new era of lifelong learning.

Keywords: education, vocational education, school.

1. Introdução

A crise político econômica brasileira provocou crescimento do desemprego e da atividade econômica informal. Segundo a Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas (CNDL, 2018) no fim de 2017 12,3 milhões de pessoas estavam desempregadas no Brasil. Entretanto, o cenário em 2018 tem apresentado tímido recuo dos números orquestrados pela informalidade. É notável que muitos homens e mulheres com diferentes graus de formação escolar tiveram que reinventar-se na busca pela sobrevivência. Além disso, o grande incentivo e acesso a financiamentos mergulhou milhões de pessoas no endividamento.

Sendo assim, a busca por cursos técnicos, especialização de nível médio e de curta duração voltou a ter relevância estratégica como solução significativa no processo de requalificação e/ou readaptação profissional. Ademais, o perfil dos desempregados, em geral, apresenta as seguintes características (CNDL, 2018): a) são pessoas das classes sociais mais vulneráveis; b) predominante do sexo feminino; c) escolaridade mediana; d) têm filhos. Estes encontram-se desempregados por, em média, 14,03 meses. Esta mesma pesquisa aponta que apenas 19% dos entrevistados sonham em voltar a estudar.

Outrossim, a Confederação Nacional das Indústrias divulgou pesquisa intitulada “Retratos da Sociedade Brasileira” (CNI, 2018), nela afirma-se que, para os brasileiros, os maiores problemas são respectivamente: a) Desemprego; b) Corrupção; c) Saúde; d) Segurança Pública/Violência; e, e) Qualidade da Educação.

Tal pesquisa revela ainda o que as pessoas desempregadas sonham após conseguir novamente um emprego, voltar a consumir em ordem: a) consumir roupas, sapatos, eletrônicos e etc.; b) retornar ao padrão de compra no supermercado; c) voltar frequentar ambientes de lazer como bares, restaurantes e cinema; d) Programar uma

viagem; e) Limpar o nome; f) Comprar um carro; g) Voltar a estudar; h) Comprar uma casa; i) Ter um filho; j) Outros.

Logo, aparentemente, há um descrédito na população quanto aos retornos que a educação pode dar de maneira efetiva e urgente diante da crise instalada no Brasil. Outra pesquisa desenvolvida pela COM Research e divulgada pelo site O Globo (2014) concluiu que o brasileiro não reconhece a escola como elemento importante na formação da cidadania, o que, por conseguinte, gera um cenário de desolação e desvalorização do papel formador do sujeito.

Neste cenário a escola de educação profissional ofertante de curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) deve estar preparada a receber, sobretudo, jovens e adultos de maneira significativa com nova postura e prática pedagógica atenta a este novo quadro social em mutação e mais competitivo e desafiador.

Mas, segundo a literatura, qual papel dos cursos FIC neste cenário? Como eles estão firmados? Onde avançar? Quais desafios aos gestores, coordenadores, professores e comunidade geral dos cursos FIC no Brasil? Este artigo busca responder estas questões de maneira introdutória, porém alicerçada na literatura e documentos oficiais.

2. Metodologia

A presente pesquisa trata-se de uma investigação bibliográfica desenvolvida no Portal da Capes, Scielo, Google Acadêmico e documentos (leis, portarias, decretos) do Brasil a partir dos seguintes descritores: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC), educação profissional e tecnológica. Investigou-se também conteúdos de artigos dos últimos dez (dez) anos, conforme a leitura flutuante dos resumos segundo orienta Bardin (2011).

Separados os textos, a leitura minuciosa deu-nos achados que, organizados, nos levaram a apontamentos e considerações acerca dos cursos FIC no Brasil para uma educação significativa e relevante à sociedade em transformação.

3. Resultados

3.1. PROEJA, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E CURSO FIC

PROEJA

Alfabetizar e educar adultos desde a era Vargas fora resultado de luta e, majoritariamente, sob um plano inferior de prioridade do Estado (Cf. Tabela 1). Levando quase 100 (cem) anos a integração com anseios das demandas sociais de profissionalização.

Tabela 1
Evolução da Educação de Jovens e Adultos.

Evolução da Educação de Jovens e Adultos no Brasil		
Ano	Marco	Referência
1934	"Dever do Estado educação de adultos." Art.150	Brasil, 1934
1942	Criação do Fundo Nacional de Ensino Primário	Arcanjo, Hamashiro, 2010.
1947	Serviço de Educação de Adultos	Borges, 2017
1950	Campanha Nacional da Educação Rural	Ventura, 2006
1958	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA)	Ventura, 2006
1961	Movimento de Educação de Base (MEB)	Borges, 2017
1961	Movimento de Cultura Popular do Recife	Borges, 2017
1963	Criação de Centros Populares e do Projeto "De Pé no Chão Também se Aprende a Ler"	Borges, 2017
1971	Lei n. 5.692/71 – Criação do Supletivo	Ventura, 2006
1970	Criação do Mobral a partir da Lei n. 5.379/67 – Em atividade até 1985.	Ventura, 2006
1988	Constituinte – "Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não	Brasil, 1988; Paiva, 2009

	tiveram acesso na idade própria” o que configurou ganho significativo a EJA	
1995	Criação do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR)	Borges, 2017
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)	Borges, 2017
1998	Programa Nacional de Educação n Reforma Agrária (PRONERA)	Borges, 2017
2001	Lei n. 10.172/2001 (Estabeleceu 26 Metas dedicadas especificamente a EJA)	Borges, 2017
2003	Programa Brasil Alfabetizado (PBA)	Borges, 2017
2014	Lei n. 13.005 – Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024	Brasil, 2014

Organizado pelos Autores

Vale lembrar que ações históricas da formação escolar de adultos confunde-se de maneira difusa com educação técnica profissional.

Nesse viés, o Plano Nacional de Formação Continuada de Profissionais da Rede Federal (Planfor), criado em 1995, e a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 marcaram a década de 90 no Brasil na área de educação e qualificação profissional do brasileiro. (SERVERNINI; ORELLANO, 2010). Seguido, seguramente, da criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) em 2011.

Entretanto, a demanda social quanto a alfabetizar o cidadão fora da idade prevista ao longo das décadas (50, 60, 70, 80) sempre foi compreendida de maneira equivocada, uma vez que se dava como processo independente e/ou com baixa associação à formação profissional. Este processo harmoniza-se com o pensamento de Lander (2000) ao destacar a herança colonial imposta aos países subdesenvolvidos com relação à constituição dos saberes, das linguagens, da memória e do imaginário.

Educação Tecnológica e PROEJA

Insistimos em fazer educação a partir de “reformas” que incham os currículos ou insistem em debates rasos sobre e para educação e em raríssimas ocasiões falamos em educação tecnológica. Ocorrendo assim um atropelo desenfreado por soluções extemporâneas nas nossas escolas, sem a necessária análise por parte dos responsáveis pelos planejamentos educacionais nas áreas tecnológicas, o que tem nos custado um preço excessivo (BAZZO, 2002).

Uma sociedade transformada pelas ciências e pelas tecnologias requer que seus cidadãos manejem saberes científicos e técnicos e possam responder às necessidades de diversas índoles, sejam estas profissionais, utilitárias, democráticas, operativas, incluindo metafísica e lúdicas. Profissionais no que se refere a aumentar e atualizar as competências. Utilitárias, ao reconhecer que todo saber é poder; por exemplo o controle sobre o próprio corpo. Democráticas, tendo em vista que a alfabetização pode instruir à cidadania em modelos participativos sobre aspectos como transporte, energia, saúde, etc., e permite questionar a tecnocracia que maneja aspectos públicos relacionados ao desenvolvimento tecnocientíficos. Também, a alfabetização tecnológica é capaz à necessidades do tipo operativas, na medida em que pode ter componentes formativos mediante o uso de modelos, o manejo de informações, a mobilização de saberes, enfim, se trata de uma aprendizagem organizada. Por último pode ser também um assunto metafísico e lúdico, visto que pode nos ajudar a conviver mais amistosamente com as ciências a partir do momento em que formamos uma compreensão mais ampla da mesma, ajudando-nos a viver em mundo com ainda, inúmeras interrogações. (GIORDAN *et. al*, 1994, *apud* OSORIO, 2002).

O mercado de diferentes setores (engenharia, serviço, comércio e outros) sinalizam a evolução ou involução econômica. Entretanto, aspectos básicos relacionados ao comportamento do cidadão (sujeito chave do mercado) é intrínseco do olhar e forma de relacionamento deste com o mundo. Neste ponto de colisão (crise – mercado – cidadão) conhecer com profundidade o imbricado relacionamento existente hoje entre ciência, tecnologia e sociedade, procedimento que vem sendo adotado há décadas em países como os Estados Unidos, Canadá e a grande maioria dos países europeus, passa a ser tarefa indispensável para qualquer sociedade que deseja sua independência como nação soberana (BAZZO, 2002).

Considerando que vivemos em uma sociedade informacional, cabe à escola a organização de um movimento global de renovação cultural. Nos dias atuais o mercado tem exercido este papel tornando a escola “reboque” e não um centro de inovação cabendo a escola o papel de gestora do conhecimento (DOWBOR, 1998), tendo como canal condutor de transformação a educação tecnológica, desde os primeiros anos (GADOTTI, 2000).

A educação tecnológica, em meio aos reveses da crise econômica, política do Brasil e alto número de desempregados, para assumir seu papel de centro de inovação precisa ir além da formação específica da área, e ser um espaço para novas ideias/projetos e currículo. Não podemos negar que o sistema educacional tal como está hoje estruturado realmente acaba minando, com o passar do tempo, a curiosidade intrínseca presente em cada aluno (VERASZTO, 2004).

Observando as transformações sociais e políticas que certamente a presente crise promoverá nos próximos anos faz-se necessário atentar para soluções articuladas, fruto de uma criticidade profunda, responsável e objetiva, atreladas às relações sociais em que se configuram, caso contrário retornaremos à tecnocracia (AULER, DELIZOICOV, 2001).

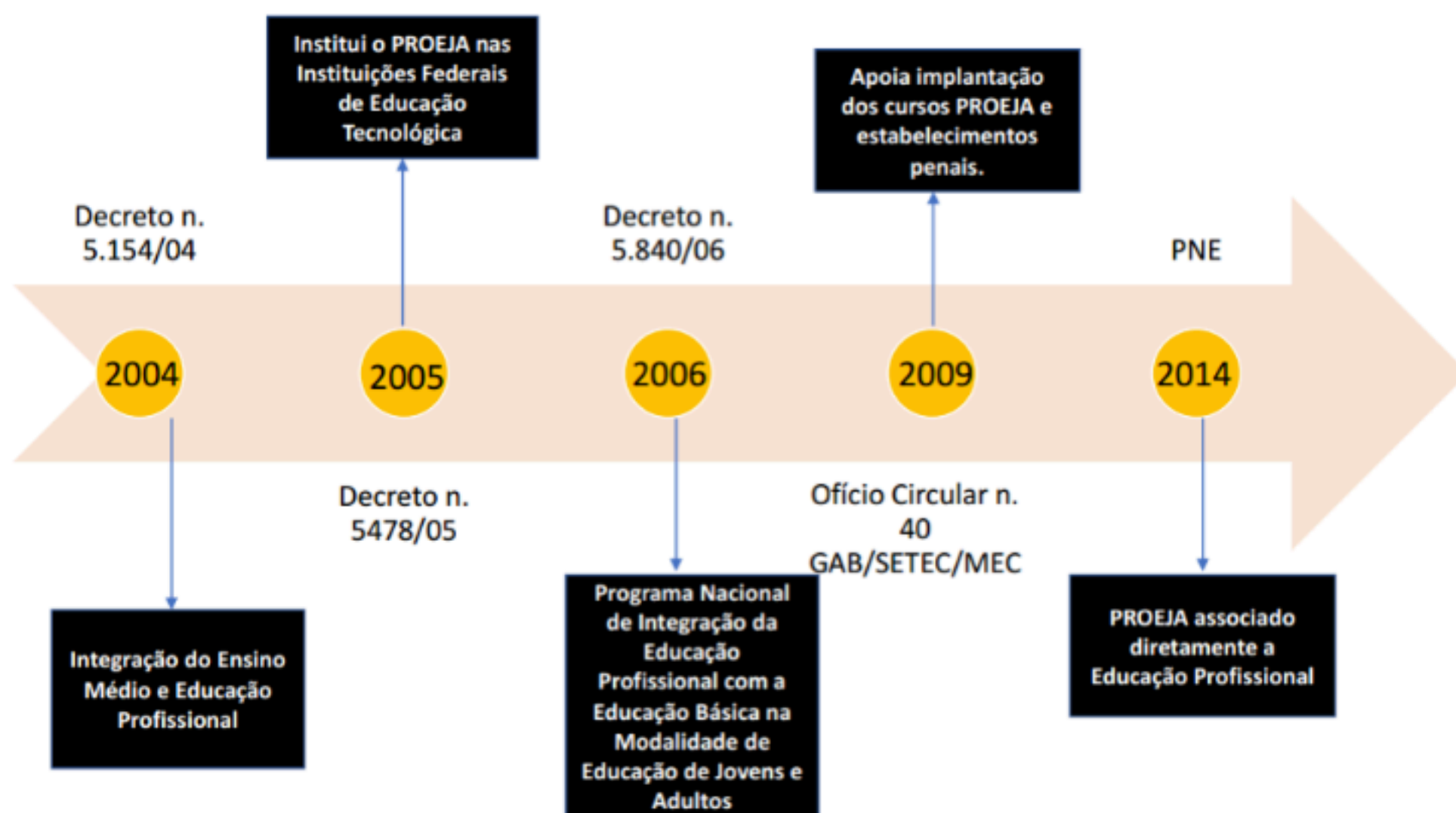
Tabela 2
Evolução da Educação Profissional no Brasil.

Evolução da Educação Profissional no Brasil		
Ano	Marco	Referência
1937	Era Vargas – Liceus Profissionais.	Manfredi, 2002
1942	Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).	Manfredi, 2002
1946	Lei n. 8.621 e 8.622 – Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).	Borges, 2017
1971	Lei n. 5.692 – Equiparação de Cursos Técnicos ao Ensino Secundário.	Manfredi, 2002
1997	Decreto n. 2.208 – Reforma da Educação Profissional e do Ensino Médio.	Borges, 2017
2004	Decreto n. 5.154 – Acréscimo do ensino integrado.	Ciavatta, 2011
2005	PROJOVEM, Escola de Fábrica, Manutenção do PRONERA, PLANFOR e PROEP, Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica com meta de entrega de 150 novas unidades dos Institutos Federais (Lei n. 11.195 de 2005).	Brasil, 2005
2011	PRONATEC (Lei 12.513/11)	Brasil, 2011
2014	Lei n. 13.005 – Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024	Brasil, 2014

Organizado pelos Autores

Observa-se ao longo da história (Cf. Tabela 2) ações isoladas e pouco articuladas, tendo um despertar a partir de 2004 com movimento na direção do ensaio na busca de articulação da educação básica e tecnológica sob o plano do PROEJA com Decreto n. 5.154/04 e Decreto 5.478/05 (Cf. Figura 1). Esta evolução legal tem seu apogeu anunciado com Plano Nacional de Educação (PNE) que associou PROEJA a educação profissional o que instituiu, de uma vez, caráter estratégico dos cursos FIC.

Figura 1
Evolução do PROEJA associado a Educação Profissional.



Organizado pelos Autores

CURSOS FIC E PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014 – 2024

Para uma compreensão da importância estratégica dos cursos FIC no cenário de instabilidade nacional se faz necessário trazer à memória o PRONATEC que foi instituído pelo Governo Federal por meio da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011 e tem por objetivo ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no panorama educacional brasileiro (BRASIL. Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011). Expandindo, interiorizando e democratizando a oferta de cursos desse tipo específico de educação de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, aumentando as oportunidades educacionais aos trabalhadores e por consequência, elevando a sua renda e qualidade de vida.

O projeto teve sua implementação iniciada em 2012 pelos Institutos Federais e expandiu sua oferta a várias outras instituições públicas e privadas. De acordo com dados divulgados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2014), o investimento federal no programa entre 2012 e 2014 foi de R\$ 14 bilhões, capacitando 4,6 milhões de pessoas em mais de 3.200 municípios do Brasil (SOUZA, 2016).

Em sua 4ª Edição o Guia PRONATEC de Cursos FIC (2016) publicado pelo Ministério da Educação apresenta 646 cursos FIC. O Guia é o documento que relaciona os cursos e orienta a oferta no âmbito do PRONATEC/Bolsa Formação, conforme dispõe a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, em seu artigo 5º, parágrafo 1º.

Destarte, os cursos contam com carga horária de, no mínimo, 160 horas e são organizados em 12 eixos tecnológicos. Nesta edição, apresentam-se 646 cursos com a carga horária mínima exigida (160 horas), o perfil de conclusão e os requisitos para acesso e as respectivas ocupações são de acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

Assim, a correlação entre os cursos e as ocupações possibilita o cruzamento dos dados de matrícula disponíveis no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec) com os dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) e outras bases de dados. Com o cruzamento de dados é possível analisar as trajetórias sócio profissionais e educacionais dos estudantes que realizaram cursos FIC no âmbito do PRONATEC.

Os cursos relacionados neste documento são ofertados gratuitamente em âmbito nacional, em parceria com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com as Redes Estaduais, Distrital e Municipais de Educação Profissional e Tecnológica e com os Serviços Nacionais de Aprendizagem – SENAI, SENAC, SENAR e SENAT.

Já os Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) destinam-se àqueles que desejam retornar rapidamente ao mercado de trabalho com seus conhecimentos aprimorados ou com nova profissão. São características destes cursos: a) curta duração; b) priorizam aspecto prático; c) alta viabilidade de empregabilidade regional.

Estes são ofertados a estudantes de nível fundamental ou médio, pessoas com deficiência, trabalhadores e beneficiários dos programas federais de transferência de renda, além de trabalhadores que precisam se requalificar para o acesso ao seguro desemprego.

Entretanto, com o advento do Decreto n. 5840/06 que tornou o PROEJA como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos e, em 2014, do Plano Nacional de Educação 2014 – 2024, os cursos FIC puderam estar associados à formação básica como mais uma possibilidade de correção e oportunidade ao ingresso ou retorno ao mercado de maneira significativa.

É um direito assegurado desde 1934:

“Art. 150: Compete à União: (...) Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal (...)

obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; (...)." (BRASIL, 1934, s/p).

Que se verbalizou de modo extensivo em 2014:

"Manter programa (...). Estimular a conclusão (...). Expandir matrícula (...). Articular formação inicial com educação profissional (...). Elevar o nível de escolaridade do trabalhador (...). Cursos planejados de acordo com público – campo, indígenas, quilombolas, EAD, deficientes e baixo nível de escolaridade – (...). Adequação dos mobiliários e estrutura física à acessibilidade (...). Diversidade curricular (...). Preparo para o mundo do trabalho, (...), teoria e prática (...). Eixos: ciência do trabalho, tecnologia da cultura e da cidadania (...). Organização do tempo e espaço pedagógico (...). Fomentar material didático, currículo e metodologias específicas, instrumentos de avaliação, equipamentos e laboratórios, formação continuada de professores, fomentar a oferta pública (...). Expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender pessoas privadas de liberdade, assegurando formação específicas aos professores (...). Implementar mecanismos de reconhecimento de saberes de jovens e adultos trabalhadores a serem considerados na articulação curricular (...)." (PNE, 2014)

Considerando Miguel Arroyo (2006), podemos afirmar que a identidade dos cursos EJA é o ponto sistematizador do bom ou mau funcionamento desta modalidade de ensino, visto a incompreensão por parte do sistema escolar com as inúmeras interrupções escolares na trajetória de vida dos estudantes jovens e adultos. Este mesmo sistema – escolar – tem sido incapaz de construir novas redes de ajuda mútua e de promoção de políticas asseguradoras de educação.

Xavier (2008) defende assertivamente uma EJA cuja prática educativa esteja atrelada a um projeto maior, a saber: projeto de compromisso com o estranhamento das desigualdades sociais e da exclusão. Esta dialoga com a transformação de uma sociedade excludente, reconhecimento da diversidade dos sujeitos das multiplicidades de suas práticas e de suas variadas formas de inserção no mundo social, como ainda de suas trajetórias, necessidades e projetos.

Vale destacar três aspectos de diálogo do sistema escolar e EJA, segundo Arroyo (2008): 1) sensibilidade dos educadores diante das dimensões da exclusão e opressão e limites impostos a sociedade dos oprimidos; 2) Positividade perante aos saberes populares que se manifesta na maior capacidade de ouvir, dialogar e compreensão dos fenômenos sociais sob diferentes perspectivas e perceber a diversidade como condição necessária à construção de um projeto de sociedade inclusiva e 3) A desconhecida prática e base pedagógica que considera a fragmentação das trajetórias como oportunidades de crescimento e aprendizado significativo para vida, trabalho, ciência e cidadania.

Figura 2
Escola a partir do PNE 2014 – 2024



Elaborado pelos autores

Desse modo, os cursos FIC e PROEJA tornam-se estratégicos à escola brasileira e Rede Federal de Educação Profissional no cumprimento do Plano Nacional de Educação que dialogicamente exigem nova postura da gestão,

sobretudo dos Institutos Federais, dada sua autonomia, uma vez que o currículo dos cursos FIC pode e deve ser flexível e atualizado periodicamente associado à economicidade do recursos públicos – frente a demanda social e busca do fortalecimento da cidadania plena (Cf. Figura 2) relacionando-se, assim, com a Agenda 2030 para o planeta.

AGENDA 2030

Observadas as tendências de inovação educacionais no presente século XXI é inquestionável que seu aspecto globalizado é fruto de Acordos, Tratados e Diretrizes de organismos/organizações internacionais.

Além do mais, a Assembleia Geral das Nações Unidas, em 15 de dezembro de 2015, aprovou a Agenda pós 2015: Transformando nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Segundo as Nações Unidas esta agenda é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade. Esta reconhece como maior desafio a erradicação da pobreza em todas suas formas e dimensões e elenca 17 (dezessete) objetivos e 169 (cento e sessenta e nove) metas de maneira integrada e indivisível em equilíbrio com as três dimensões do desenvolvimento sustentável, a saber: dimensão econômica, dimensão social e dimensão ambiental.

O projeto em questão convoca a comunidade mundial a uma visão de futuro amplamente ambiciosa e transformativa: preservação do planeta e crescimento econômico sustentável sob os pilares da inclusão social de maneira interdependente. Nesse contexto de ideias e ideais esta agenda internacional firma a necessidade fundamental da promoção de educação de qualidade (objetivo 04):

“fornecer a educação inclusiva e equitativa de qualidade em todos os níveis – na primeira infância, no primário e nos ensinos secundário, superior, técnico e profissional. Todas as pessoas, independentemente do sexo, idade, raça, etnia, e pessoas com deficiência, migrantes, povos indígenas, crianças e jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade, devem ter acesso a oportunidades de aprendizagem ao longo da vida que os ajudem a adquirir os conhecimentos e habilidades necessários para explorar oportunidades e participar plenamente da sociedade. Faremos o possível para proporcionar às crianças e jovens um ambiente que propicie a plena realização dos seus direitos e capacidades, ajudando nossos países a colher dividendos demográficos, inclusive por meio de escolas seguras e de comunidades e famílias coesas.” (ONU, 2015)

Dentre os 17 (dezessete) objetivos de desenvolvimento sustentável às nações, 09 (nove) demandam uma educação com currículo dinâmico, salas abertas e capaz de preparar a geração presente e futura para novas práticas diante dos problemas deste tempo. Uso consciente das novas tecnologias e informação (Cf. Figura 3).

Desta forma, Justiça acessível, cidades resilientes, redução das desigualdades, indústria e inovação sustentável, trabalho decente, segurança alimentar e nutrição, vida saudável, igualdade de gênero e gestão sustentável requer sujeitos com visão crítica e reflexiva, cidadãos que veem na formação escolar relevância e significado para sua vivência. Uma escola aberta não apenas quando em curso, mas que mobiliza a sociedade em todo o tempo e em qualquer tempo.

Figura 3
Objetivos da Agenda 2030 (ONU, 2015) e Educação



Organizado pelos autores

Objetivo 4 (quatro) da Agenda 2030 das Nações Unidas:

“Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos

4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes

4.2 Até 2030, garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário

4.3 Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade

4.4 Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo

4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade

4.6 Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática

4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável

4.a Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos

4.b Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento

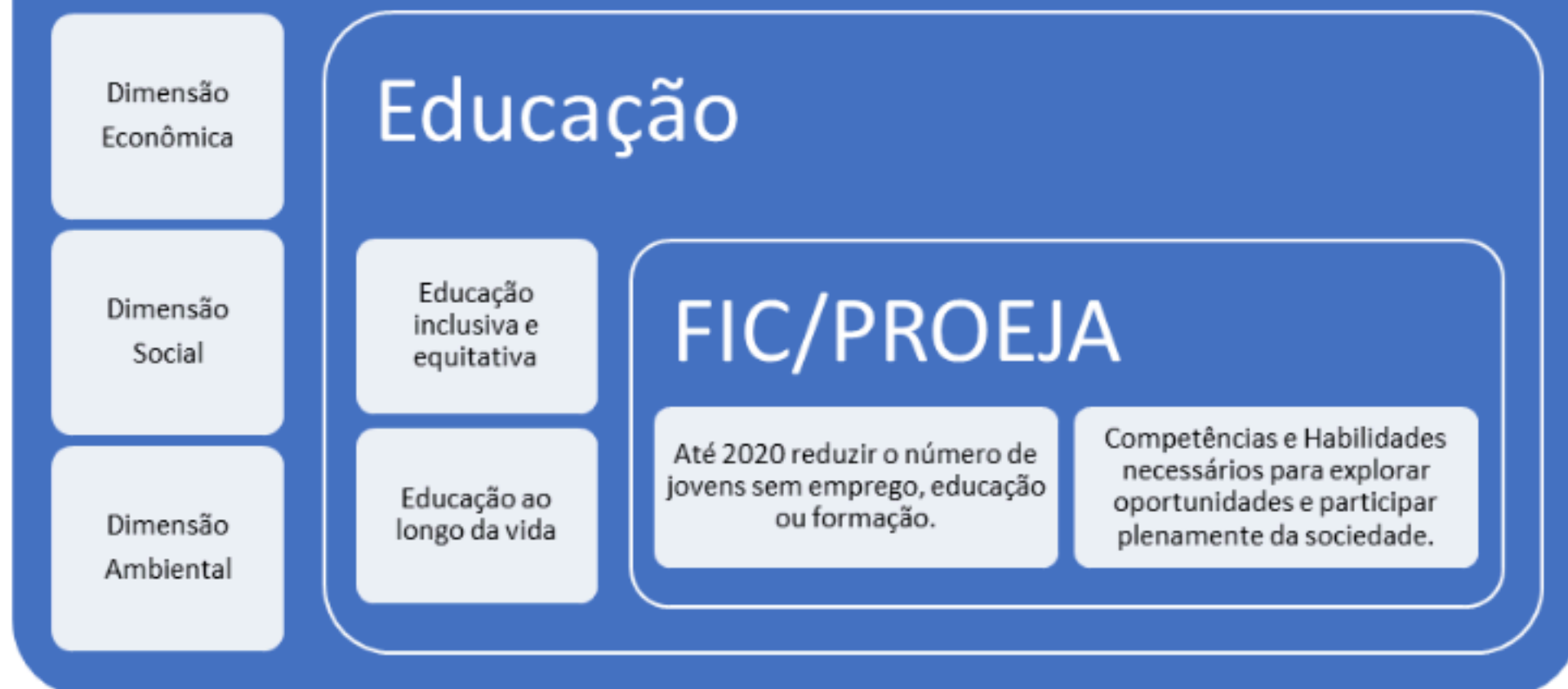
4.c Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.” (ONU, 2015)

Com o decreto n.º 5840/06 podemos afirmar que o PROEJA dialoga estrategicamente com a Agenda 2030, visto que atende público específico. Mediante o Decreto nº 5840/06 e Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024, a educação de jovens e adultos unificou educação básica e educação profissional tecnológica. Com os Cursos FIC (curso de curta duração) não é diferente, pois a busca por uma sociedade que promova trabalho digno, novas oportunidades de emprego e renda ao longo da vida requer escolas e institutos de fácil acesso, ofertando capacitação profissional para novos desafios e perfil profissional, formando indivíduos locais capazes de explorar oportunidades e participar plenamente da sociedade, seja em dimensões econômicas, sociais ou ambientais. Em suma, uma educação equitativa e inclusiva deve estar em sintonia com os desafios da sociedade e comunidade global (Cf. Figura 4).

Figura 4

PROEJA e FIC e sua inserção na Agenda 2030 (ONU, 2015)

Agenda 2030 (ONU)



Elaborado pelos autores

Nesse sentido, Ambriola (2001, 2004) alerta que o sistema educacional deve ser dinâmico e de contínua interação com o contexto social em que está posto, dessa forma, nada é mais expressivo que a investigação das repercussões sociais das atividades de uma instituição de ensino. Investigação ou avaliação que pode acontecer através do acompanhamento sistemático dos egressos, mapeando opiniões, atitudes e crenças acerca da instituição e da sociedade. Clarificando então as fragilidades da formação oferecida comparada às exigências do mercado de trabalho, bem como apontando pontos positivos que devem ser mantidos.

4. Conclusões

O Plano Nacional de Educação 2014 – 2024 e Agenda 2030 da ONU apresentam pontos em comum como a formação e crescimento pleno do sujeito, todavia destacamos a educação de jovens e adultos: educação básica e profissional como ponto crucial para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade.

Até porque necessidades da sociedade contemporânea exigem inovação curricular capaz de absorver, promover e despertar o protagonismo do estudante, promovendo experiências formativas que integrem os quatro pilares da educação – a saber: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer (DELLORS, 1996).

Sob o mesmo ponto de vista, reconhecer o passado, dando vida ao presente e luz de esperança ao futuro do sujeito é, certamente, o ponto de transformação da atuação da escola, professor, profissionais da educação e comunidade interna e externa.

Ademais, a literatura insiste em reivindicar a formação de professores, capacitar para uma nova abordagem, construção e promoção de currículos articulados às demandas sociais e de mercado contribuindo para maior empregabilidade e cidadania plena dos estudantes.

Cursos FIC, nesse contexto, devem apresentar currículos flexíveis e dinâmicos para renovação das habilidades e competências profissionais do sujeito alinhados com o mercado, assumindo seu caráter estratégico no exercício do cumprimento das metas do PNE e Agenda 2030. Sugerimos, pois, a criação de observatórios permanentes do mercado, comunidade científica, sociedade e tecnologia nas instituições ofertantes destes cursos e, como futuras pesquisas a funcionalidade destes.

Por fim, ofertar PROEJA e cursos FIC vai além da imposição legal, configura-se não só em um caminho e oportunidade para ingresso e retorno ao mercado de trabalho em tempos de crise e de novas possibilidades de atuação profissional. Isto, é, segundo a literatura, construir e promover cidadania de maneira plena – inclusive aos privados de liberdade. Cabendo aos gestores visão, planejamento e empenho neste mundo globalizado que clama por justiça e combate à fome, pobreza e desigualdade social. Uma responsabilidade de todos, uma responsabilidade também da escola.

Referências bibliográficas

ANDRIOLA, W. B. Estudo de egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. Educação em revista, n.54, p. 203-220, 2014.

ANDRIOLA, W. B. Factores caracterizadores de centros educativos eficazes. Revista de Pedagogia, v. 53, n. 2, p. 175-183, 2001.

ARCANJO, F.; HANASHIRO, M. A história da educação no Brasil. São Paulo: Biblioteca 24 Horas, 2010.

AULER, D., DELIZOICOV, D. ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA PARA QUÊ? Pesquisa em Educação em Ciência, 2001.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. SP: Edições 70, 2011.

BAZZO, W. A. A PERTINÊNCIA DE ABORDAGENS CTS NA EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN, 2002.

BORGES, D. V. C. O PROEJA na história da educação de jovens e adultos no BRASIL: mudanças e perspectivas. Diálogos Educ. R., Campo Grande, MS, v.8, n.1, p.56-70, Ago. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil.1934. Disponível em: . Acesso em: 10 de jul. 2018.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: . Acesso em: 15 mai. 2018.

_____. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 15 mai. 2018.

_____. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1997. Disponível em: . Acesso em: 15 mai. 2017.

_____.Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 2004. Disponível em: . Acesso: 15 mai. 2017.

_____.Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, DF: 2005. Disponível em: . Acesso em :7 mai. 2018.

_____.Decreto n. 5.840, de 13 de junho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, DF: 2006. Disponível em: . Acesso em :7 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento Base. Brasília. 2007. Disponível em: . Acesso em: 01 de jun. 2018.

_____.Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 13 jun. 2018

CIAVATTA, Maria. A reconstrução histórica de trabalho e educação e a questão do currículo na formação integrada: Ensino Médio e EJA. In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (org.). Trabalho e Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Líber Livro, 2011.

CNDL. O DESEMPREGO E A BUSCA POR RECOLOCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL, 2018. Extraído de: <https://www.spcbrasil.org.br/wpimprensa/wpcontent/uploads/2017/02/An%C3%A1lise-Perfil-doDesempregadoRecoloca%C3%A7%C3%A3o-Profissional-1.pdf>. Consulta em 10 de Junho de 2018.

CNI. Retratos da sociedade brasileira / Confederação Nacional da Indústria. Gerência Executiva de Pesquisa e Competitividade. Ano 7, n.41 – Brasília : CNI, 2018.

DOWBOR, L. A reprodução social. São Paulo, Vozes, 1998.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da Educação. São Paulo em Perspectiva, vol. 14, 2000.

LANDER, E. Ciencias sociales: Saberes coloniales y eurocêntricos. In: LANDER, E. (org). La colonialidade del saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2000.

MANFREDI, Silvia Maria. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

OGLOBO. Brasileiro não reconhece escola como instituição importante para formação da cidadania. 2014. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasileiro-nao-reconhece-escola-como-instituicao-importante-na-formacao-da-cidadania-13661755>. Acesso em 10 de Jul. 2018.

OSORIO, M. C. La Educación Científica e Tecnológica desde el Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad. Aproximaciones e Experiencias para la Educación Secundaria. Revista Iberoamericana de Educación, 2002.

PAIVA, Jane. Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenários de mudança. In: Educação de Jovens e Adultos. Petrópolis: DP et Alii Editora, 2009.

SEVERNINI, E.; ORELLANO, V. O efeito do ensino profissionalizante sobre a probabilidade de inserção no mercado de trabalho e sobre a renda no período pré-Planfor. Revista Economia, v. 11, n. 1, p. 155-174, 2010.

VENTURA, J. P. Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos. Niterói, 2006. Disponível em: . Acesso em: 2 de Maio. 2018.

VERASZTO, E. V. Projeto Teckids: educação tecnológica no ensino fundamental. Campinas, 2004. Dissertação de Mestrado – UNICAMP.

XAVIER, C. F. Gestão escolar na educação de Jovens e Adultos. UFMG, 2008. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/HJPB7KNEVS/disserta__o_vers_o_final_2008.pdf?sequence=1. Acesso em: 26 de Junho de 2018.

1. Professor do Instituto Federal do Tocantins. Licenciado em Matemática, Especialista em Gestão Educacional e Mestre em Engenharia de Produção e Sistemas. E-mail: gildemberg.silva@ifto.edu.br . Pesquisador na área de educação tecnológica, estatística e engenharia

2. Licenciada em Biologia; Especialista em Educação Ambiental. Licencianda em Pedagogia pela UNOPAR. E-mail: lisaneaclecia@bol.com.br

3. Professor do Instituto Federal do Tocantins. Licenciado em Ciências com habilitação em Matemática. Especialista em Ensino de Matemática. Mestrando em Ensino em Ciências e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: jose.neto@ifto.edu.br

4. Professor do Instituto Federal do Tocantins. Licenciado em Matemática. Mestre em Matemática pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: make.benigno@ifto.edu.br

5. Professor do Instituto Federal do Tocantins. Bacharel em Enfermagem pela Universidade Estadual do Maranhão; especialista em Vigilância em Saúde pela UFT e especialista em Enfermagem e Obstetria pela UEMA. E-mail: kassioangelo@ifto.edu.br

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 40 (Nº 5) Ano 2019

[Índice]

[Se você encontrar algum erro neste site, por favor envie um e-mail para webmaster]

©2019. revistaESPACIOS.com • Todos os Direitos Reservados