

UFRRJ

**INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**NARRATIVAS DOS ESTUDANTES: SENTIDOS SOBRE O
CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM LOGÍSTICA, NA
FORMA INTEGRADA - PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL
DO AMAPÁ – IFAP**

SEVERINA RAMOS TELÉCIO DE SOUZA

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**NARRATIVAS DOS ESTUDANTES: SENTIDOS SOBRE O
CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM LOGÍSTICA, NA FORMA
INTEGRADA - PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ – IFAP**

SEVERINA RAMOS TELÉCIO DE SOUZA

*Sob orientação da Professora
Dra. Adriana Alves Fernandes Costa*

*e Co-orientação da Professora
Dra. Ana Maria Dantas Soares*

Dissertação submetida como requisito
parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Educação, no Programa de
Pós-Graduação em Educação Agrícola,
Área de Concentração em Educação
Agrícola.

**Seropédica, RJ
Outubro de 2019**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S719n SOUZA, SEVERINA RAMOS TELÉCIO DE , 1970-
NARRATIVAS DOS ESTUDANTES: SENTIDOS SOBRE O
CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM LOGÍSTICA, NA FORMA
INTEGRADA - PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ -
IFAP / SEVERINA RAMOS TELÉCIO DE SOUZA. - Seropédica,
2019.

92 f.: il.

Orientadora: Adriana Alves Fernandes Costa.

Coorientadora: Ana Maria Dantas Soares.

Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Educação Agrícola, 2019.

1. Narrativas. 2. Currículo. 3. Educação de Jovens e
Adultos. 4. PROEJA. I. Costa, Adriana Alves Fernandes
, 1978-, orient. II. Soares, Ana Maria Dantas , 1949
, coorient. III Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola.
IV. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was
financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil
(CAPES) - Finance Code 001"

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

SEVERINA RAMOS TELÉCIO DE SOUZA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/10/2019

Ana Maria Dantas Soares, Dra. UFRRJ

Miriam Morelli Lima, Dra. UFRRJ

Luana Luna Teixeira, Dra. IFRJ

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade.

Paulo Freire

Aos meus familiares e amigos pelo apoio e incentivo e por acreditar que poderia vencer esse desafio.

Ao meu esposo, companheiro e amigo que me incentivava a todo instante. Aos meus filhos Lucas e Carla, que são bênçãos de Deus.

Aos meus pais: Antônio José de Souza Filho e Marinete José Telécio pelo exemplo de vida e incentivo.

Dedico

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida, pela coragem e sabedoria a mim concedida para que tivesse êxito nesta jornada.

Ao meu pai, que, em sua singeleza, me ensinou grandes lições.

À minha mãe, que, na sua simplicidade, me motivou a estudar e grande incentivadora para que eu pudesse finalizar este trabalho.

Ao meu esposo, Carlos Souza, amigo, companheiro, grande incentivador e leal em todos os momentos.

Aos meus filhos, Carla Souza e Lucas Souza, pelo carinho e compreensão durante os momentos que precisava ficar em silêncio para a escrita.

À Magnífica Reitora do Instituto Federal de Educação do Amapá – IFAP, pela compreensão durante minha caminhada do mestrado.

À minha orientadora Adriana Alves Fernandes Costa, pelas conversas presenciais e via Skype, pelas orientações tão cheias de verdades e cumplicidade; pela paciência ímpar que sempre teve comigo diante das incertezas que surgiram durante o percurso deste estudo.

À minha coorientadora Ana Maria Dantas Soares, pela leitura e contribuição neste trabalho.

Aos professores Miram Morelli Lima e Ramofly Bicalho dos Santos, pelas orientações durante a Banca de Qualificação. As vossas orientações foram importantes para condução do trabalho proposto.

Aos professores Ana Maria Dantas Soares, Luana Lima Teixeira e Miram Morelli Lima que compuseram a minha Banca de Defesa, meu muitíssimo obrigada.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – PPGEA, pelo carinho e acolhimento durante a minha formação. Meu eterno agradecimento pelas muitas contribuições dispensadas a mim.

Aos colegas de curso de mestrado pelas inúmeras trocas de experiências, informações e apoio. Daniel Madureira e Romaro Silva, em vossos nomes meu eterno agradecimento aos demais.

Aos amigos que com companheirismo e incentivo me ajudaram nesta caminhada, especialmente, Hanna Patrícia, Anilda Jardim, Maryele Cantuária e Patrick Cantuária pelas orientações, inferências e incentivos que foram fundamentais.

Agradeço aos meus familiares pelo imenso apoio, incentivo e pelas constantes ausências para que esse trabalho pudesse ser finalizado.

E a todos aqueles que de forma direta ou indireta, citados ou não, contribuíram para a realização deste trabalho: meu muito obrigada.

RESUMO

SOUZA, Severina Ramos Telécio de. **Narrativas dos Estudantes: sentidos sobre o currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA do Instituto Federal do Amapá – IFAP.** 2019. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2019.

O presente estudo teve como objetivo principal identificar e analisar narrativas de estudantes acerca dos sentidos que possuem sobre o currículo do Curso Técnico de Nível Médio, na forma Integrada - PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP). Nesse sentido, os discentes foram os participantes desta pesquisa, caracterizada como predominantemente qualitativa. O procedimento metodológico se processou através de três técnicas de recolha de dados: investigação com base em documentos, questionário e entrevista semiestruturada. As fases assim se constituíram: (i) fase documental, em que se buscou analisar o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Logística do *Campus Santana*, com objetivo de compreender a estrutura organizacional do Projeto Político do Curso, especificamente a matriz curricular; (ii) fase extensiva, que consistiu na aplicação de um questionário para identificar o perfil socioeconômico dos sujeitos do contexto da investigação; e, por fim, (iii) fase intensiva, que se baseou na seleção criteriosa dos estudantes que seriam alvo de uma entrevista semiestruturada, organizada por eixos temáticos que potencializaram a verbalização das narrativas em relação ao currículo. Rigorosamente, buscou-se identificar e compreender falas em que alunos se expressavam sobre o currículo. Em linha com os objetivos traçados, também procurou-se compreender os elementos que perpassaram o cotidiano das práticas pedagógicas na efetivação deste currículo prescrito. À luz da técnica de análise de conteúdo, os resultados indicaram a relevância de se considerar as expectativas e necessidades apontadas pelo alunado, considerando que as suas narrativas se constituíam de indicadores de permanência e de evasão, de modo complexo e contextual. A partir dos resultados obtidos, foi possível compreender a relevância que esse currículo assume em representações de jovens e adultos do PROEJA, que o associam não só à sua formação profissional, mas também pessoal e humana. Essa observação fica presente no desejo que os participantes manifestaram de elevar a escolaridade e na perspectiva de que, após a conclusão do curso, novas oportunidades surjam no sentido de melhorar de vida, pois consideram que o IFAP possui excelência em qualidade de ensino.

Palavras-chave: Narrativas. Currículo. Educação de Jovens e Adultos. PROEJA.

ABSTRACT

SOUZA, Severina Ramos Telécio de. **Students' narratives: senses about the curriculum of the Technical Course in Logistics, in Integrated Form - PROEJA of the Federal Institute of Education of Amapá – IFAP.** 2019. 92p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Agronomy Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2019.

This study had as its main goal to identify and to analyze the narratives of students about the meanings that they have regarding the curriculum of the High School Level Technical Course, in Integrated form, PROEJA Modality, of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amapá (IFAP). In this sense, the students were the participants of this research, characterized as predominantly qualitative. The methodological procedure was performed through three data collection techniques: document-based research, questionnaire, and semi-structured interview. The phases were constituted as follows: (i) documentary phase, which sought to analyze the Pedagogical Project of the Technical Course in Logistics of Santana *Campus*, in order to understand the organizational structure of the Political Project of the Course, specifically the curriculum; (ii) extended inquiry phase, which consisted of the application of a questionnaire to identify the socioeconomic profile of the subjects of the investigation context; and, lastly, (iii) selective inquiry phase, which was based on the careful selection of the students that would be the target of a semi-structured interview, organized by thematic axes that enhanced the verbalization of the narratives regarding the curriculum. Strictly, this work sought to identify and understand the statements in which the students expressed themselves about the curriculum. In line with the objectives set, the research also aimed to understand the elements that went through the routine of the pedagogical practices in the execution of this prescribed curriculum. Through the content analysis technique, the results indicated the relevance of taking into account the expectations and needs indicated by the students, considering that their narratives were indicators of permanence and dropout, in a complex and contextual way. From the results obtained, it was possible to understand the relevance that this curriculum has in representations of youngsters and adults of PROEJA, who associated it not only with their professional training, but also personal and human development. This observation is present in the desire - expressed by the participants - of increasing their educational level, and the perspective that, after the conclusion of the course, new opportunities should appear to improve their lives, since they consider that IFAP has excellence in teaching quality.

Keywords: Narratives. Curriculum. Youth and Adult Education. PROEJA.

RESUMEN

SOUZA, Severina Ramos Telécio de. **Narrativas de los estudiantes: significado que tienen sobre el plan de estudios del Curso Técnico en Logística, en la forma Integrada - PROEJA del Instituto Federal de Educación del Amapá - IFAP.** 2019. 92f. *Dissertación (Maestría en Educación Agrícola).* Instituto de Agronomía, Universidad Federal Rural del Río de Janeiro, Seropédica, Río de Janeiro, 2019.

El presente estudio tuvo como objetivo identificar y analizar las narrativas de los estudiantes sobre los significados que tienen sobre el plan de estudios del Curso Técnico en Logística, en la forma Integrada - PROEJA, del Instituto Federal de Educación del Amapá (IFAP). En este sentido, los estudiantes fueron los participantes de esta investigación, caracterizada como predominantemente cualitativa. El procedimiento metodológico se realizó a través de tres técnicas de recolección de datos: investigación basada en documentos, cuestionario y entrevista semiestructurada. Las fases se constituyeron de la siguiente manera: (i) fase documental, que buscó analizar el Proyecto Pedagógico del Curso Técnico en Logística del *Campus Santana*, para comprender la estructura del Proyecto Político del Curso, específicamente la matriz curricular; (ii) fase de consulta extendida, que consistió en la aplicación de un cuestionario para identificar el perfil socioeconómico de los sujetos del contexto de la investigación; y, finalmente, (iii) fase de investigación selectiva, que se basó en la selección cuidadosa de los estudiantes que serían el objeto de la entrevista semiestructurada, organizada por ejes temáticos que ayudaran en la verbalización de las narrativas en relación con el plan de estudios. Estrictamente, se buscó identificar y comprender las declaraciones que los estudiantes se expresaron sobre el plan de estudios. En línea con los objetivos establecidos, también se trató de comprender los elementos que están en las prácticas pedagógicas diarias en la utilización de este plan de estudios. A la luz de la técnica de análisis del contenido, los resultados indicaron la relevancia de considerar las expectativas y necesidades señaladas por los estudiantes, considerando que sus narrativas eran indicadores de permanencia y abandono, de una manera compleja y contextual. A partir de los resultados obtenidos, fue posible comprender la relevancia que este plan de estudios asume en las representaciones de los jóvenes y adultos del PROEJA, que lo asocian no solo con su formación profesional, sino también, personal y humana. Esta observación está presente en el deseo expresado por los participantes de aumentar su educación y en la perspectiva de que, después de la finalización del curso, surgen nuevas oportunidades para mejorar sus vidas, ya que consideran que IFAP tiene excelencia en la calidad de la enseñanza.

Palabras clave: Narrativas. Plan de estudios. Educación de jóvenes y adultos. PROEJA.

LISTA DAS SIGLAS

| | |
|---------|--|
| ADCT | Ato das Disposições Constitucionais Transitórias |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CRUB | Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras |
| CONSUP | Conselho Superior do IFAP |
| DCN EJA | Diretrizes e Bases Nacional de Educação de Jovens e Adultos |
| EAD | Educação a Distância |
| EDUCAR | Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos |
| FEJARI | Fundação Educacional do Jari |
| FIC | Formação Inicial e Continuada |
| FCH | Fernando Henrique Cardoso |
| FUNDEB | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais de Educação |
| FUNDEF | Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério |
| FMI | Fundo Monetário Internacional |
| IFAP | Instituto Federal do Amapá |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério de Educação e Cultura |
| MOBRAL | Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| MST | Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra |
| MEPF | Ministério Extraordinário de Políticas Fundiária |
| OMS | Organização Mundial do Comércio |
| ONGS | Organizações não governamentais |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| PAS | Programa de alfabetização Solidária |
| PLAFOR | Plano Nacional de Formação do Trabalhador |
| PPC | Projeto Pedagógico do Curso |
| PNAC | Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania |

| | |
|-----------|--|
| 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 |
| PRONERA | Programa Nacional na Reforma Agrária |
| SEFOR/MTb | Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho |
| SETEC | Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1: Escolaridade | 36 |
| Gráfico 2: Função | 37 |
| Gráfico 3: Meio de transporte utilizado..... | 38 |
| Gráfico 4: Dificuldades enfrentadas para frequentar o curso | 38 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1: Relação dos instrumentos da pesquisa | 28 |
| Quadro 2: Quantidade de filhos por aluno | 37 |

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mariz Curricular do Curso Técnico Integrado - PROEJA.....34

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| 1 PERCURSOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O PROEJA | 6 |
| 1.1 Breve histórico das políticas de escolarização básica da EJA | 6 |
| 1.2 Aspectos sócio educacionais da EJA durante a redemocratização do Brasil | 7 |
| 1.3 Políticas de Educação de Jovens e Adultos a partir de 1990 | 10 |
| 1.4 Programas federais de educação básica para jovens e adultos | 14 |
| 1.5 PROEJA: breve aproximação | 16 |
| 2 CURRÍCULO E ESCRITAS NARRATIVAS..... | 21 |
| 2.1 Compreensões sobre currículo..... | 21 |
| 2.2 Narrativas dos estudantes | 25 |
| 3 O PERCURSO METODOLÓGICO | 27 |
| 3.1 Desenvolvimento e execução técnica da pesquisa..... | 27 |
| 3.1.1 Problema | 27 |
| 3.1.2 Instrumentos da pesquisa | 27 |
| 3.1.3 Orientação metodológica | 28 |
| 3.1.4 Método | 29 |
| 3.1.5 Análise de conteúdo..... | 30 |
| 3.1.6 Dimensões éticas da pesquisa..... | 30 |
| 3.1.7 Critérios de escolha da amostra da pesquisa..... | 31 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES | 32 |
| 4.1 Pesquisa documental..... | 32 |
| 4.2 Questionário..... | 35 |
| 4.3 Entrevista semiestruturada..... | 39 |
| 4.4 Resultados da pesquisa | 48 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 51 |
| 6 REFERÊNCIAS | 53 |
| 7 APÊNDICE | 60 |
| Apêndice A – Questionário de identificação | 61 |
| Apêndice B – Roteiro de entrevista semiestruturada..... | 62 |
| Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido | 63 |
| Apêndice D – Compilação das entrevistas..... | 65 |
| 8 ANEXOS | 89 |
| Anexo A – Parecer de aprovação da comissão de ética na pesquisa da UFRRJ/CEP | 90 |
| Anexo B – Fotos do <i>Campus Santana</i> | 91 |

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi pensado a partir das minhas inquietações profissionais e com o intuito de investigar as “Narrativas dos estudantes acerca do currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá”.

Antes disso, porém, abordo minha breve inserção na presente temática: minha trajetória profissional começa quando meus pais decidiram ir morar no Pará, no ano de 1989. Assim, já residindo em Monte Dourado/PA, participei de uma entrevista para atuar como professora na Fundação Educacional do Jari – FEJARI, com turmas compostas por estudantes repetentes da 3.^a e 4.^º séries. Foi uma experiência rica, porém muito dolorosa, pois não tinha prática pedagógica para trabalhar em sala de aula, no entanto, foi possível desenvolver e aprimorar minha atuação ao longo do ser e estar docente.

No final de 1990, voltei a residir na Paraíba, pois meus pais necessitavam de emprego. Assim, entre 1991 e 1993, me dediquei aos estudos, pois almejava ingressar na prefeitura municipal como professora. Fiz o concurso público e, aprovada, fui trabalhar com uma turma de alfabetização na Creche Municipal Julieta Pedrosa: naquele momento já possuía um pouco mais de experiência, procurava entender como ocorria o processo de ensino aprendizagem dos estudantes daquela faixa etária e, por isso, busquei subsídios nos estudos produzidos por Emília Ferreiro e Paulo Freire.

Em 1994, já casada, retornei ao Pará e, no ano seguinte, concorri ao processo seletivo para professor na Fundação Educacional Positivo, da rede privada de ensino. Foi uma experiência rápida, pois, em 1996, fui aprovada no Governo do Estado do Amapá para o cargo de professora, onde trabalhei por 17 (dezessete) anos: até junho de 2013.

Durante este período, fui cedida ao município pelo Estado para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos: assumi uma turma de alfabetização e deparei-me com uma importante parcela da população estudantil que já havia sofrido a exclusão social, pois foram impedidos de concluir seus estudos na idade dita apropriada. Então, percebi que era necessário conhecer e entender o público da EJA, bem como suas especificidades, seus tempos e seus contextos de aprendizagem.

Foram, portanto, essas experiências plurais de sala de aula que me despertaram para o tema do presente estudo, juntamente com a minha participação como pedagoga no planejamento anual para seleção dos conteúdos das disciplinas, dos objetivos, das habilidades e das metodologias que deveriam ser desenvolvidas e quais avaliações seriam utilizadas para verificação da aprendizagem dos educandos. Essa participação trouxe à tona, desde aquela época, a curiosidade em saber qual o sentido que os alunos atribuíam a este currículo planejado/prescrito pela equipe técnica-pedagógica e professores, bem como o que ele representa para as suas trajetórias de formação pessoal, profissional e humana.

Nesse contexto, a partir 2013, ingressei no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) como Técnica de Assuntos Educacionais, lotada na Pró-Reitoria de Extensão, trabalhando nos Cursos de Formação Inicial e Continuada – FIC¹ e no Programa Mulheres Mil², direcionados aos jovens e adultos trabalhadores. Nesse novo contexto de

¹ São cursos oferecidos gratuitamente em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. Os cursos FIC fazem parte do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec. Desempregados, beneficiários de programas de transferência de renda (como o Bolsa Família) e pessoas de baixa renda têm prioridade para ocupar as vagas nesses cursos de formação profissional. O Guia Pronatec de Cursos FIC, edição de 2013, oferece 644 opções de cursos, com carga horária mínima de 160 horas. Para saber mais consulte o portal do MEC.

² O Programa Mulheres Mil foi implantado, inicialmente, como projeto piloto, com o objetivo de promover a inclusão social e econômica de mulheres em situação de vulnerabilidade social, a fim de permitir a melhoria do seu potencial de mão de obra, bem como as suas vidas e de suas famílias. Em 2013, o Programa Mulheres Mil

trabalho, ouvia desses jovens e adultos que aquele lugar não era para eles, pois não conseguiam apreender o que muitos professores ensinavam e, portanto, iam desistir mais uma vez. Foi nesse momento que o interesse pelos educandos da EJA se aperfeiçoou: o desejo de compreender os sentidos atribuídos pelos educandos a esse conjunto de ações planejadas por outros, e dessa forma, contribuir para a construção de um currículo que atenda às suas singularidades, buscando uma formação básica, profissional e humana enquanto sujeitos históricos.

Diante disso, enfatizo a relevância de conhecer o contexto a que me refiro, estabelecido, então, com a Lei n.º 11.534, de 25 de outubro de 2007 (BRASIL, 2007), que trata da criação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, a partir da qual foi criada a Escola Técnica Federal do Amapá. Essa unidade foi transformada em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá/IFAP, pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), que ampliou a Rede Federal de Educação Profissional em todo o território nacional, com a criação de 38 Institutos Federais de Educação. Como missão, o Instituto Federal do Amapá oferece ensino, pesquisa e extensão no âmbito da educação profissional, contribuindo na ampliação da Educação no referido Estado.

No IFAP são oferecidos Cursos Técnicos de Nível Médio, Graduação e Pós-Graduação em 07 unidades de ensino, sendo 04 *campi*, nos municípios de Macapá, Santana, Laranjal do Jari e Porto Grande, 01 *Campus Avançado* no município de Oiapoque, 01 polo no Amapá e 01 Centro de Referência em EAD no município de Pedra Branca do Amapari. Em 2018, foram 7.821 alunos matriculados nas diferentes formas de ensino: Integrado (turma de 4 anos), Integrada Integral, Integrada/PROEJA, Subsequente – nas modalidades presencial e em EAD, além dos Programas Governamentais como Médio Tec³ e E-Tec⁴ e dos Cursos de Formação Inicial e Continuada – FIC, oferecidos ao público interno e externo da Instituição.

Desta forma, o Instituto Federal do Amapá vem contribuindo com relevantes ações, consolidando a educação profissional, científica, técnica e tecnológica de qualidade atrelada às dimensões de ensino, pesquisa, extensão e inovação, contribuindo para formação básica, profissional e humana dentro do estado do Amapá. Por essa mesma via, o Instituto também oportuniza inserção e reinserção de jovens e adultos trabalhadores no mundo do trabalho. O IFAP atua nos eixos de Informação e Comunicação, Ambiente e Saúde, Gestão e Negócios, Infraestrutura, Produção Alimentícia, Produção Industrial, Recursos Naturais e Segurança, “visando consolidar-se como centro de excelência na educação profissional e tecnológica formando cidadãos para o mundo do trabalho globalizado” (PDI – 2014-2018, p. 9).

A pesquisa foi desenvolvida em um dos *campi* do Instituto Federal de Educação do Amapá, o *campus* Santana, localizado na Zonal Sul do Estado do Amapá, na Rodovia Duca Serra, S/N, bairro Paraíso, no âmbito do Curso Técnico de Nível Médio em Logística, na forma Integrada - PROEJA. Esse curso teve início em 2016.2, com a oferta de 40 vagas para o turno noturno, com duração de 06 semestres, destinados aos estudantes que concluíram o Ensino Fundamental.

O *campus* Santana conta com uma atuação forte no Eixo Gestão e Negócios e atende 1.390 alunos, oferecendo cursos de nível técnico nas formas: (i) Integrada/Integral, com os cursos técnico em Logística – PROEJA, Comércio Exterior, Marketing e Publicidade; (ii)

passou integrar o PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, por meio da iniciativa Bolsa Formação. Para saber mais consulte o portal do MEC.

³ O MedioTec (2016), é uma ação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) – Bolsa formação, que oferta cursos técnicos em concomitância ao ensino médio regular para alunos matriculados em escolas da rede públicas e privadas.

⁴ O E-tec visa à oferta de educação profissional e tecnológica à distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. Estes cursos são ministrados por Instituições públicas.

Subsequente, com os Cursos Técnico em Logística, Comércio Exterior, Marketing e Publicidade; (iii) Subsequente, modalidade em EAD, com os cursos técnicos em Multimeios Didáticos, Secretaria Escolar, Meio Ambiente, Agente Comunitário, Serviços Públicos e Serviços Jurídicos; e (iii) Superior, com cursos tecnólogos em Gestão de Recursos Humanos e Comércio Exterior. As formas de ensino ofertadas pelo *campus* são, portanto: Integrado Integral, integrado PROEJA, Subsequente e Graduação. O Instituto oferece ainda cursos de Formação Inicial e Continuada – FIC, oportunizando a atualização e formação aos egressos, profissionais, estudantes e a comunidade externa.

Com a criação do Programa Nacional da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA no âmbito das Instituições Federais da Educação Tecnológica, pelo Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006, as discussões sobre o Currículo Integrado na formação dos jovens e adultos precisaram ser reenquadradas. Isso porque essas discussões precisavam visar a formação não apenas para o “mercado de trabalho”, mas também para “assumir uma formação integral dos sujeitos como forma de compreender e se compreender no mundo”, levando em consideração os saberes por eles já produzidos (BRASIL, 2006, p. 43).

Entretanto, para que esta proposta fosse colocada em ação, foi necessário o entendimento das peculiaridades, princípios e concepções da Educação de Jovens e Adultos – EJA, que auxiliaram na elaboração e caracterização de um currículo destinado ao PROEJA. Essa compreensão abriria caminhos para uma reflexão sobre os avanços e desafios de um currículo que visa ajustar a prática, os fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais, tanto no que tange ao trabalho, às ciências, às tecnologias e à cultura (BRASIL, 2006).

Cabe lembrar que jovens e adultos, na medida em que retornam aos bancos escolares, não devem ser desconsiderados enquanto autores de suas próprias histórias, posto que trazem consigo ricas experiências sociais, de trabalho, de responsabilidade econômica, de ordem religiosa e familiar, sem falar do legítimo desejo de poder concluir uma formação acadêmica e se reposicionar no mundo do trabalho. Tal fato é visivelmente reiterado através dos conteúdos abordados nos Cadernos da EJA⁵, em que os protagonistas – os educandos jovens e adultos – são sujeitos que carregam histórias reais e ricas em experiências vividas. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos (BRASIL, 2006, p. 4). Nesse sentido, é necessário que tanto a escola quanto os professores estabeleçam um diálogo no qual possam ser respeitados os conhecimentos que esses alunos trazem quando adentram o espaço escolar.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, chegam a ela, mas também, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 33).

Nesta perspectiva, se faz necessário que a escola crie condição conciliável com a sua função social democrática, possibilitando o acesso aos conhecimentos acumulados pelo homem ao longo do tempo. Também é importante que ela considere sua ação pedagógica ajustada aos prévios conhecimentos que tais alunos possuem de modo a propiciar a compreensão da leitura de mundo, de maneira libertadora (FREIRE, 1996).

Para Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 58), “a educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito”, sendo que a educação destinada aos Jovens e Adultos precisa se refazer a partir do conhecimento que estes constroem ao longo de sua existência. Assim, esse conhecimento

⁵ Elaborado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - Secad - MEC, são materiais pedagógicos para o 1.º e 2.º segmento do ensino fundamental de jovens e adultos. A coleção é composta por 27 cadernos, sendo: 13 para o aluno, 13 para o professor e um contendo a concepção metodológica e pedagógica do material. Pode ser encontrado em <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/met_cd.pdf>.

prévio não poderá ser negado pelo espaço escolar; ao contrário, o trabalho educativo precisa operar através dele, como afirma Mol (2004, p. 6):

[...] a educação popular [...] ganha corpo num debate que dessacraliza os saberes ditos acadêmicos, buscando ressignificá-los à luz dos saberes da vida cotidiana. Saberes de homens e mulheres que, à margem dos saberes formais, organizam e vivem a vida ensinando os seus filhos e netos, enfrentando as adversidades, produzindo culturas e afirmando identidades carregadas de tradição e criação.

Desta forma, é necessário que as Instituições Públicas, que lidam especificamente com o PROEJA, compreendam e percebam a importância e o grande desafio de desenvolver estratégias metodológicas dentro do currículo do Ensino Básico Integrado ao Ensino Profissionalizante, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Portanto, estas instituições, devem utilizar de mecanismos que possibilitem a permanência dos estudantes com vista à conclusão do curso, favorecendo oportunidades, inclusive, de galgar os níveis cada vez mais avançados de estudos.

Frente a esta realidade, destaco que atuo como Diretora de Ensino Técnico na Pró-Reitoria de Ensino do IFAP, com a função de analisar os Planos Pedagógicos dos Cursos Técnicos de Nível Médio – PPC. Observo que os mesmos aportes metodológicos, práticas pedagógicas e conteúdos em quase ou nada se diferenciam dos Planos Pedagógicos dos Cursos técnicos de nível médio, forma integrada e em regime integral. E isso fez com que assurgisse a necessidade de aprofundar um estudo não apenas pelo olhar da equipe técnica pedagógica na construção deste currículo destinado a Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, mas também incluir a contribuição das narrativas dos estudantes acerca dos sentidos subjacentes à forma como eles entendem e percebem este currículo no qual estão inseridos. Dessa forma, é relevante que, através desses olhares, possam surgir contribuições mais assertivas para uma proposta significativa de currículo para o público da Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, propiciando percepções em sua variabilidade de dimensões e possibilidades de articulações com o campo das ciências, das tecnologias e também com os aspectos socioculturais, além de garantir a sua permanência exitosa no percurso do curso.

Neste sentido e considerando todo o exposto, buscou-se, com este estudo, construir uma compreensão em torno da questão: que narrativas os estudantes contam acerca do curso Técnico de Nível Médio, na forma Integrada - PROEJA, no cotidiano das práticas pedagógicas na efetivação deste currículo prescrito? A partir disso, espera-se colaborar com as leituras e reflexões sobre a prática pedagógica voltada para jovens e adultos, além de promover reflexões em relação quanto à elaboração deste currículo a partir das narrativas dos estudantes.

Tendo em conta o contexto em causa, a questão de estudo especifica-se e toma a seguinte forma: que sentidos possuem os estudantes acerca do currículo do Curso Técnico de Nível Médio, na forma Integrada - PROEJA, do Instituto Federal do Amapá, *Campus Santana*? E, para respondê-la, estabeleceu-se como objetivo geral identificar e analisar as narrativas dos estudantes acerca das concepções que possuem sobre o currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA. Para alcançar este objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (i) analisar, com base documental, o Plano Pedagógico do Técnico em Logística do *Campus Santana* do Instituto Federal do Amapá, com objetivo de compreender a estrutura organizacional do Projeto Político do Curso, especificamente a matriz curricular; (ii) Identificar o perfil socioeconômico dos estudantes da turma do Curso PROEJA; (iii) conhecer e interpretar os diversos elementos presentes nas narrativas dos estudantes acerca dos sentidos que atribuem ao currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA; e (iv) refletir sobre as relações entre o currículo e as narrativas relatadas pelos estudantes.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de construir um quadro de compreensão dos

sentidos que os alunos em causa atribuem ao currículo através de suas narrativas, expondo, em primeira pessoa, que contribuições o percurso curricular tem para a sua formação profissional, pessoal e humana. Outro ponto importante desta pesquisa está na possibilidade que abre para que essas narrativas possam contribuir para construção de um currículo mais significativo e atento às especificidades dos sujeitos a quem se destina, sobretudo a partir da identificação de elementos sobre a não permanência exitosa desses alunos, no que deflagra a evasão escolar nos ambientes formais de educação.

No que tange à estrutura desta dissertação, seu conteúdo apresenta-se com a seguinte organização: primeiramente discorremos sobre os **Percursos da Educação de Jovens e Adultos e o PROEJA**, tópico que apresenta um panorama sobre os percursos da EJA, desde a temática escolarização, elementos da Educação de Jovens e Adultos no período da Redemocratização do Brasil, Políticas de Educação da EJA a partir de 1990, alguns programas federais e o Programa Nacional de Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Em seguida, discutimos sobre o **Curriculo e escritas narrativas**, abordando as diferentes compreensões sobre currículo e sobre escrita narrativa dos estudantes. Após essa revisão de cunho teórico, apresentamos o **Percorso Metodológico**, que descreve os passos e instrumentos de recolha e análise dos dados desta pesquisa. Por fim, na seção **Resultados e Discussões** apresentamos e analisamos os dados recolhidos e, finalmente, tecemos as **Considerações finais**.

1 PERCURSOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O PROEJA

1.1 Breve histórico das políticas de escolarização básica da EJA

A Educação de Jovens e Adultos – EJA – no cenário brasileiro é transpassada por uma trajetória de ações e programas de educação básica. Nesse cenário, as iniciativas de alfabetização, especificamente, são marcadas, por um conjunto de ações sócio-históricas que tentam combater o analfabetismo. De um modo geral, a EJA deve ser compreendida como “um campo de práticas e reflexões que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito” (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 58), porque os sujeitos possuem um saber construído nos diversos ambientes extraescolares em que convivem, o que faz aflorar o valor das experiências “[...] porque abarca processos formativos diversos [...] pautados em outros espaços que não o escolar”⁶.

Também para Haddad e Di Pierro esses processos ocorrem nos espaços como igreja, o de lazer, de trabalho, prologando-se por quase todo o percurso da vida em sociedade.

Muitos desses processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio sociocultural e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também no concurso dos meios de informação e comunicação à distância. [...] estende-se por quase todos os domínios da vida social (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 108).

A história de políticas públicas de escolarização de jovens e adultos esteve todo tempo atrelada ao modelo de economia de cada época, com proposta de políticas direcionadas a resolver as lacunas do sistema regular de ensino, a fim de oferecer os privilégios da escolarização às amplas camadas da população até então excluídas da escola (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 59). Para Davies (2010, p. 231) “as políticas educacionais refletem desigualdades e contradições”, pois os governantes pouco investem na EJA.

É neste panorama que a Educação de Jovens e Adultos se depara com políticas públicas de cunho neoliberal, que ditam paulatinamente o ensino público no Brasil, políticas essas voltadas aos ganhos cooperativistas, com exploração da iniciativa privada, transformando também a educação em mercadoria. Trata-se de um reflexo da pressão exercida pelo capital estrangeiro, como o Fundo Monetário Internacional – FMI, o Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio – OMC, entre outros, os quais estabelecem as metas de educação e a privatização da educação pública. Segundo Saltman (2011, p. 69):

A privatização, na educação, toma a forma de uma administração escolar que se volta ao lucro, de “contrastes baseado em desempenho”, de escolas independentes (charter schools) voltadas ao lucro, de vales (vouchers) escolares, de comercialismo escolar, de educação on-line voltada ao lucro e realizada em casa (home schooling), de publicações comerciais de testes, de indústrias de livro-texto, de software curricular eletrônico e computadorizado, de recuperação escolar voltada ao lucro, de contratação de serviços de alimentação, transporte e financeiros.

Neste sentido, grandes são os desafios para a efetivação de uma política pública socialmente justa para o público da Educação de Jovens e Adultos, modalidade que se refere às pessoas que, em algum momento da vida, não frequentaram a escola regular em idade considerada apropriada. Por isso, se faz importante alertar para a superação de um currículo desfasado e/ou infantilizado, que pouco se aplica à vida cotidiana das pessoas jovens e adultas

⁶ Ibid., 2001, p. 58.

com pouca escolaridade, uma vez que tal concepção/prática reforçaria supostamente uma educação hegemônica a serviço de uma parcela mínima da população privilegiada da sociedade brasileira.

Para Di Pierro (2005, p. 1119), o novo paradigma da Educação de Jovens e Adultos não cabe tão somente ao desenvolvimento pessoal ou ao direito do cidadão, sendo então, uma responsabilidade coletiva, “mais uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis”. Ainda segundo a autora, uma educação para que possa responder a essas questões, não deverá se voltar aos resíduos do passado como foi o supletivo, “mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente” (DI PIERRO, 2005, p. 1120).

Uma marca presente que se configura ao longo da história das políticas da Educação de Jovens e Adultos é a ineficácia, no sentido de evidenciar as especificidades e a singularidades desses sujeitos na compreensão de uma tomada de decisão para a formação coerente para este público tão marginalizada da sociedade. Para Arroyo (2011, p. 26), uma EJA, que abarque essa especificidade e singularidade, deverá deixar de se configurar como supletiva, preventiva e moralista; só assim, “[...] poderá configurar uma política pública, como dever de Estado”. Percebe-se assim que a EJA, para que seja diferente da que é e para se reconfigurar como política de afirmação, caso seja assumida, como política pública deverá ser equacionada no campo do direito do estado e também como deveres públicos.

A história mostra que o direito à educação somente é reconhecido na medida em que vão acontecendo avanços sociais e políticos na legitimação da totalidade dos direitos humanos. A reconfiguração da EJA estará, portanto, atrelada a essa legitimação. (ARROYO, 2011).

Segundo Rummert (2008, p. 176), as políticas atuais de governo implementadas no âmbito da EJA, estão “[...] fundadas em estratégias de construção e manutenção da hegemonia que perpetuam, sob diferentes roupagens, as relações fortemente assimétricas de poder [...].” Portanto, essas políticas são elementos de conservação do poder instituído e não têm como finalidade a formação integral, reforçando a “histórica dualidade estrutural da sociedade”⁷, deixando ainda uma parcela significativa da população de jovens e adultos à margem do processo de escolarização, não lhes garantindo o acesso ao conhecimento construído historicamente.

1.2 **Aspectos sócio educacionais da EJA durante a redemocratização do Brasil**

A EJA foi sendo compreendida – muitas vezes, equivocadamente – pelos governos brasileiros, ao longo da história, como uma política assistencialista e compensatória, sobretudo por partir do princípio de que seria formada por um conjunto de estudantes (desapropriados de indicadores sociais) que não concluíram seus estudos em “idade apropriada”. Tais discentes adentrariam aos espaços escolares para serem alfabetizados e, assim, poderiam ser incluídos no mercado de trabalho. Trata-se de uma compreensão esta, que esteve presente nas políticas públicas destinadas ao EJA até metade da década de 80, “[...] cumprindo função compensatória de reposição de escolaridade não realizada na idade considerada apropriada, ou de aceleração de estudos de pessoas com atraso escolar” (DI PIERRO, 2008, p. 397).

A retomada do governo nacional em 1985 pela sociedade civil (HADDAD; DI PIERRO, 2000), término do regime militar e as eleições diretas em 1989 propiciaram um espaço

⁷ Ibid., 2008, p. 176.

político-cultural oportuno para o rompimento dos sistemas de ensino público com o modelo compensatório do ensino supletivo e, “recuperando o legado dos movimentos de educação popular, desenvolvessem experiências inovadoras de alfabetização e escolarização” (PIERRO, 2005, p. 1118). É também durante esse período que antigos e novos movimentos sociais ressurgem reivindicando a legitimidade dos direitos dos cidadãos, o que faz ocupar o cenário público, permitindo “um alargamento do campo dos direitos sociais” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119), como uma referência histórica, após 20 anos de ditadura militar.

Esses movimentos da sociedade civil organizada, que reivindicavam o reconhecimento dos direitos sociais, entre eles uma educação pública, gratuita e de qualidade para jovens e adultos, procuraram evidenciar a relevância na estruturação de uma identidade específica para atender a EJA. Estas ações conduziram e orientaram:

demandas educacionais de governos locais, a qual foi capaz de legitimar publicamente às instituições políticas da democracia representativa, em especial aos partidos políticos, ao parlamento e às normas jurídicas legais (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

Como efeito, o processo de redemocratização, bem como as práticas de Educação de Jovens e Adultos, trouxe para a Assembleia Nacional Constituinte uma grande conquista para o EJA, no sentido da garantia expressa do direito universal ao ensino fundamental e gratuito. O Artigo 208⁸ da Constituição Federal de 1988 descreve que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusiva sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)
II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuitade ao ensino médio;
II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

⁸ Os incisos que foram alterados do Artigo 208 da Constituição Federal ficaram com a seguinte redação: **I** – ensino fundamental obrigatório e gratuito assegurada, inclusive, e sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; **I** – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que não tiveram acesso na idade própria; **II** – progressiva universalização do ensino; gratuito; **IV** - Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; **Inc. VII** – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Segundo Paiva (2009, p. 133), “a perspectiva do direito como caminho para efetivação da democracia educacional inaugura, não apenas para as crianças, mas principalmente para jovens e adultos, uma nova história na educação brasileira”. Haddad e Di Pierro (2000), por sua vez, afirmam que esses direitos sociais dos jovens e adultos, também se materializam nos estados e municípios:

[...] e seus desdobramentos nas constituições dos estados e nas leis orgânicas dos municípios, instrumentos jurídicos nos quais materializou-se o reconhecimento social dos direitos das pessoas jovens e adultos à educação fundamental, com a consequente responsabilização do Estado por sua oferta pública, gratuita e universal (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

Contudo, vale ressaltar que, mesmo que a Educação de Jovens e Adultos, no período da redemocratização, tenha apresentado ganhos sociais e jurídicos, há uma “contradição entre a afirmação no plano jurídico do direito formal” em relação à educação básica e a “negação pelas políticas públicas concretas” direcionadas a este público (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 119).

Com o advento da Nova República, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, resíduo do Regime Militar autoritário e “um programa de proporções nacionais, proclamadamente voltado a oferecer alfabetização a ampla parcela dos adultos analfabetos nas mais variadas localidades do país” (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 61), tornou-se incompatível com a nova estrutura política e foi substituído em 1985 pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e adultos – EDUCAR. Como afirmam Haddad e Di Pierro (2000, p. 120):

O MOBRAL já não encontrava no contexto inaugural da Nova República os mecanismos de preservação institucional que utilizara no período precedente, motivo pelo qual foi substituído em 1985 pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos Educar.

A Fundação Educar, em sua estrutura referente às ideias do seu desenvolvimento, aparentava ser uma sequência do MOBRAL. Entretanto, algumas mudanças ocorreram no sentido do apoio técnico e financeiro às iniciativas de governos estaduais e municipais e entidades civis, que abriram mão de controle político pedagógico que caracterizava até então a ação global do MOBRAL (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 62). Um ponto significante, apontado por Haddad e Di Pierro (2000), que marca a quebra das semelhanças das ideias existentes entre o MOBRAL e a Fundação Educar, ocorreu quando esta passou a ser subordinada “[...] à Secretaria de Ensino Supletivo de 1º e 2º graus do MEC”, e ainda se transformou em “[...] órgão de fomento”⁹. Com isso:

A Educar assumiu a responsabilidade de articular, em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a políticas de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas áreas iniciais do ensino de 1º grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 120).

⁹ Ibid., 2001, p. 201.

A extinção da Fundação Educar em 1990 ocorreu em virtude do processo da descentralização política da Educação de Jovens e Adultos, que “representou a transferência direta de responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos da União para os municípios” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 121).

Para Di Pierro (2005), apesar de a educação elementar de jovens e adultos sempre ter sido desconcentrada da União e absorvida pelos estados, municípios e organizações sociais, a União, na metade do século XX, passou a atuar na coordenação política com iniciativas, provocando a prática nos demais níveis de governo, através da modelagem e o custeio de campanha de alfabetização.

Embora no Brasil a provisão pública do ensino elementar aos jovens e adultos sempre tenha sido desconcentrada e assumida pelos estados, municípios e organizações sociais, ao longo da segunda metade do século XX a União desempenhou um papel de coordenação políticas, tomando iniciativas e induzindo o comportamento dos demais níveis de governo mediante a modelagem e o financiamento de campanhas de alfabetização ou projetos de formação de professores leigos, cursos a distância, centros de estudos ou exames supletivos (DI PIERRO, 2005, p. 1125).

1.3 Políticas de Educação de Jovens e Adultos a partir de 1990

No ano de 1990, uma das ações do governo Fernando Collor de Melo foi a extinção da Fundação Educar. Isso fazia parte de uma lista de medidas de iniciativas de seu governo, que tinha por objetivo o “enxugamento da máquina administrativa e à retirada de subsídios estatais” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 121). Ainda segundo esses autores, outra medida desta lista foi ter:

[...] suprimido o mecanismo que facultava às pessoas jurídicas direcionar voluntariamente 2% do valor do imposto de renda devido às atividades de alfabetização de adultos, recursos esses que conformavam o fundo que nas duas décadas anteriores financiavam o MOBRAL e a Fundação Educar.

Ainda no governo Fernando Collor, e antes do *impeachment* do então presidente, o MEC iniciou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO 2001, p. 62), o qual garantia executar o PNAC com finalidade de substituir a Fundação Educar, através de transferências de recursos financeiros às instituições públicas e privadas e comunitárias para que promovessem a alfabetização e a elevação da escolaridade dos jovens e adultos (HADDAD; PIERRO 2000, p. 121). No entanto, o programa, sem recursos e desacreditado, foi extinto pelo seu sucessor e vice-presidente, Itamar Franco.

Durante o governo de Itamar Franco, foi realizado um processo de consulta pública para dar subsídio a outro plano de política educacional, o qual deveria atender os requisitos para obter acesso aos financiamentos internacionais firmados na Conferência Mundial de Educação para Todos. A pesquisa foi concluída no final de 1994 e, a partir dela, teve origem o Plano Decenal, cuja finalidade recaía na promoção oportunidades de acesso e progressão no ensino fundamental aos jovens e adultos analfabetos e poucos escolarizados.

Logo que assumiu o governo, Fernando Henrique Cardoso não deu continuidade ao Plano. A prioridade dada ao governo de FHC foi a “implantação da reforma política-institucional da educação pública que compreendeu diversas medidas”, uma delas dizia respeito à Emenda Constitucional 14/96, aprovada quase paralela à promulgação da LDB (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 121).

O principal instrumento da reforma foi a aprovação da Emenda Constitucional 14/96, que supriu das Disposições Transitórias da Constituição de 1988 o artigo que comprometia a sociedade e o governo a erradicar o analfabetismo e

universalizar o ensino fundamental até 1998, desobrigando o governo federal de aplicar com essa finalidade a metade dos recursos vinculados à educação, o que implicaria elevar o gasto educacional global (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 123).

Assim, os autores continuam:

Com a nova redação do Artigo 60, das Disposições Transitórias da Constituição, a operacionalização e a aplicação desses recursos em cada unidade federativa, ficou na incumbência do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 123).

Pierro (2005, p. 1123) afirma que apesar do avanço dos direitos educativos dos jovens e adultos garantidos por lei e o consenso favorável da “alfabetização e da educação básica como esteios da participação cidadão na sociedade para um mundo do trabalho em transformação”, no governo de Fernando Henrique, a Educação de Jovens e Adultos foi excluída da reforma educacional, em meados da década de 1990. Com uma política de expansão e a sujeição aos princípios neoliberais de reformulação do Estado e a redução na aplicação dos recursos para os gastos públicos, o objetivo dessa reforma educacional, como afirmam Haddad e Pierro (2000, p. 122), era “descentralizar os encargos financeiros com a educação e redistribuindo o gasto público em favor do ensino fundamental obrigatório”, desta forma, os investimentos não eram favorável a educação de jovens e adultos em relação ao recurso destinado ao ensino fundamental.

Neste sentido, a Educação de Jovens e Adultos ficou novamente à margem dessas reformas, bem como os investimentos para custeá-la. Pierro (2000) afirma que, num discurso bem controverso adotado para essas medidas, a EJA, no que diz respeito ao custo-benefício, seria menos favorável em relação à educação primária de crianças. Esse entendimento prevaleceu na construção da reforma educacional do governo FHC e deu prioridade aos recursos públicos para a educação do ensino fundamental de crianças e adolescentes.

Tal processo se configurou também como “um mecanismo engenhoso pelo qual a maior parte dos recursos públicos vinculados à educação foi reunida em um fundo contábil” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 123), que deveria repassar recursos aos estados e municípios, conforme a quantidade de matrículas efetivas no ensino regular, de cada rede de ensino. Nessa nova estrutura de colaboração entre as esferas de governo, caberia à União o cumprimento das atividades supletiva e redistributiva, com as quais faria a complementação aos Fundos de cada Estado, se a arrecadação não suprisse o valor mínimo referente a aluno/ano, descrito com base na previsão da receita e das matrículas (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Portanto, esse mecanismo do FUNDEF impulsionou a municipalização do ensino fundamental, alegando supostamente que o investimento com maior eficácia para esse nível de ensino traria maior liberdade aos estados para ampliar os investimentos no ensino médio, deixando a cargo da União os investimentos para o ensino superior (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Desta forma, tanto a Educação Infantil quanto o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos ficaram descobertos pelo Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, que teve sua a sua aprovação em 24 de dezembro de 1996, pela Lei n.º 9.424¹⁰, na qual a EJA concorreria com a educação infantil (na esfera municipal) e com o ensino médio (na esfera estadual) pelos recursos públicos não contemplados pelo FUNDEF. Por decorrência, esses níveis de ensino experimentaram as maiores dificuldades.

¹⁰ Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm>.

[...] o FUNDEF deixou parcialmente a descoberto o financiamento de três segmentos da educação básica – a educação infantil, o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos. Com aprovação da Lei 9.424, o ensino de jovens e adultos passou a concorrer com educação infantil no âmbito estadual pelos recursos públicos não capturados pelo FUNDEF (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 123).

Paralelamente a tudo isso, foi aprovado no Congresso Nacional a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. No entanto, não foi aprovado o projeto que esteve em negociação durante oito anos em que tramitou a matéria, ficando de fora compromissos acordados anteriormente pelos movimentos da sociedade civil organizada, professores e defensores de uma educação pública gratuita, digna e igualitária para todos. A LDBEN, em um dos vetos presidenciais que sofreu, impedia a computação das matrículas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos para efeito dos cálculos dos fundos. Essa medida priorizou o foco do investimento público na educação de crianças e adolescentes, com idades de 7 a 14 anos, não havendo, portanto, estímulo por parte do setor público para ampliar o ensino fundamental aos jovens e adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Para atender a demanda vinda da Declaração de Educação Para Todos, a Constituição Federal de 1998 e a LDBEN, especificamente as Disposições Transitórias da LDBEN, o MEC iniciou uma consulta pública e esse processo culminou no Plano Nacional de Educação, o PNE (HADDAD; PIERRO, 2000). Em paralelo, em 1997, aconteceu, em Belo Horizonte, o II Congresso Nacional de Educação, oriundo de articulações entre organizações estudantis, sindicais e científico-técnicas de educadores. É neste cenário que surgiu outro PNE, “[...] um conjunto de proposta para a educação denominado “PNE da sociedade brasileira” (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 122), sendo transformado em projeto de lei. Segundo os autores, apesar das divergências entre os dois projetos, o que se referia à Educação de Jovens e Adultos havia uma certa semelhança, divergindo apenas na abrangência das metas quantitativas e do valor do financiamento.

Importa voltar a discutir sobre o primeiro PNE¹¹ nos próximos parágrafos, uma vez que se faz necessária a compreensão de outros aspectos em relação às mudanças propostas à educação. Nesse contexto, é de se referir que as mudanças ocorridas no cenário internacional referentes à EJA, após a V Conferência Internacional de Educação de Adultos – V CONFINTEA, ocorrida em Hamburgo, em 1997, que divulgou o paradigma do direito de todos à Educação continuada ao longo da vida, não tiveram os mesmos entendimentos no Brasil. Di Pierro (2005, 1119) afirma que essa concepção internacional caminha com certa lentidão:

Ainda que lentamente, porém, a transição de referências vem impulsionada pelo resgate da contribuição da educação popular, ao lado de um conjunto de mudanças no pensamento pedagógico e nas relações entre educação e trabalho na sociedade contemporânea.

Esse paradigma traz importantes expectativas de aprendizagem para Educação de Jovens e Adultos, possibilitando aos estudantes se preparem em diversos momentos de sua vida social, de modo que isso não seja apenas exclusivo aos espaços formais de ensino. A UNESCO, no Relatório Global sobre a aprendizagem e educação de adultos, destaca que essa educação continuada ao longo da vida deve incluir:

[...] todas as competências e ramos do conhecimento, utilizando todos os meios

¹¹ Esse PNE não foi prorrogado. O que ocorreu foi a demora da aprovação do segundo PNE (2011-2020), devido à divergência quanto ao percentual de investimento público referente ao PIB que deveria ser direcionado à educação, o que só ocorreu em (2014-2024). Ficou, então, uma lacuna entre o primeiro PNE e o segundo. Para saber mais, consulte o livro de TORRES, Luciana Maria Lima Souto de Vasconcelos. A mercantilização da Pós-Graduação Lato Sensu no Brasil. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

possíveis, e dando a todas as pessoas oportunidade de pleno desenvolvimento da personalidade, os [...] jovens e adultos de todas as idades estão envolvidos no curso de suas vidas, sob qualquer forma, devem ser considerados como um todo (UNESCO, 2000, p. 14).

Neste sentido, a Educação de Jovens e Adultos, anteriormente, encarada como concepção assistencialista e de forma compensatória, passa a ser concebida através de um outro paradigma – o da responsabilidade da formação humana deste público, bem como o acesso à cultura e às tecnologias.

Já as Diretrizes Nacionais Curriculares de Educação de Jovens e Adultos, que determina os princípios em torno da garantia da qualidade e uma identidade própria destinada ao EJA, em seu Artigo 5.º, parágrafo único, estabelece objetivos que assegure a equidade, a diferença e a proporcionalidade:

I – quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação a restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II – quanto à diferença, a identidade e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III – quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000, p. 1-2).

O Plano Nacional de Educação (2001-2010), portanto, em consonância com a V CONFINTEA, toma como base o paradigma da educação continuada ao longo da vida e enquadra a educação como “direito de cidadania, motor de desenvolvimento econômico e social e instrumento de combate à pobreza” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 122). Visto por esse prisma, três grandes desafios colocar-se-iam para a Educação de Jovens e Adultos, os quais seriam, como apontam Haddad e Di Pierro (2000, p. 122):

I – resgatar a dívida social representada pelo analfabetismo, erradicando-o;

II – treinar o imenso contingente de analfabeto para a inserção mercado de trabalho; e

III – criar oportunidade de educação permanente.

Para que se alcance ou se aproxime desses desafios, o relator do Plano, além de outras questões, aponta a necessidade de políticas públicas direcionadas à região nordestina, ao público feminino e às etnias indígenas e afrodescendentes.

O substitutivo apresentado pelo relator 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 poucos 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 afrodescendentes. Pondera ser insuficiente prover alfabetização e formação equivalente às séries iniciais, insistindo que o direito constitucional e as exigências sociais de conhecimento impõem como mínima a escolarização equivalente ao ensino fundamental completo (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 1220).

Segundo ainda os autores supracitados, os objetivos formulados no Plano Nacional Educação, no que diz respeito às metas quantitativas, mantiveram os mesmos limites contidos no Plano elaborado pelo Executivo, limitando a alfabetização às quatro séries iniciais do ensino fundamental. Deve-se destacar que muitas metas descritas no I Plano Nacional de Educação (2001-2010) não foram efetivadas. Estudos realizados detectam que existe um

número considerado de analfabetos que permanecem excluídos da escola e do processo de escolarização.

O FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação entrou em vigor em janeiro de 2007, de acordo com a Emenda Constitucional nº 53 que alterou o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT e regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de julho de 2007¹². O fundo é um conjunto de fundos que abrange os 26 (vinte e seis) estados e o Distrito Federal. O recurso do FUNDEB é usado para o financiamento de todos os níveis da educação básica, abarcando as diferentes etapas e modalidades, desde a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos. Caso houvesse necessidade, a União completaria esses recursos conforme o valor médio ponderado por aluno. Embora o FUNDEB, tenha ampliado a oferta de matrículas da Educação de Jovens e Adultos, com a maior disponibilização de recursos, não foi suficiente para a diminuição das taxas de evasão e retenção dos estudantes da EJA.

O novo PNE, com vigência de 2014 a 2024, segundo Di Pierro e Haddad (2015), ainda ressalta a qualificação profissional da mão de obra na Educação de Jovens e Adultos, além de não trazer a ideia de educação ao longo da vida. Porém, o mesmo faz referência “ao objetivo de superação do analfabetismo” (DI PIERRO; HADDAD, 2015, p. 213), além de mencionar a necessidade de que os jovens e adultos estejam nas metas de universalização da educação básica e que se inclua as pessoas com deficiências.

Das metas previstas neste PNE específicas para a Educação de Jovens e Adultos, podemos citar duas que se apresentam, em seu desdobramento, desafiadoras em relação às políticas de EJA. Segundo Di Pierro e Haddad (2015, p. 213), são elas:

[...] a meta nove propõe “[...] elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional [...]”; e a “[...] oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional [...]”; desdobrando-se cada uma delas em desafiadoras estratégias de políticas.

Observa-se que, dentro das vinte metas contidas no segundo PNE, esses autores apontam as mais desafiadoras que são as ligadas às políticas públicas que se destinam à Educação de Jovens e Adultos.

1.4 Programas federais de educação básica para jovens e adultos

As demandas da Educação de Jovens e Adultos, quando atendidas, segundo Pierro (2005, p. 1123), “foram abordadas com políticas marginais, de caráter emergencial e transitório a programas de alívio a pobreza”. Para a autora, essas foram as iniciativas da gestão do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). Neste período, surgiram os seguintes programas: Alfabetização Solidária – PAS, Recomeço, Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

Portanto, esses programas foram construídos para a formação de jovens e adultos com baixa renda e pouca escolarização. Têm entre si semelhanças, no sentido de que nenhum foi coordenado pelo Ministério da Educação, mas desenvolvido em forma de parceria, com diferentes instâncias governamentais da sociedade civil organizada e instituições de ensino e

¹² Regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, de 10.880, de 9 de junho de 2004, e de 5 de março de 2004; e dá outras providências.

pesquisa (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 124).

A finalidade do Programa de Alfabetização Solidária – PAS, era desencadear um movimento de solidariedade nacional e sua intenção era a de reduzir os índices de analfabetos até o final do século. A duração deste programa de alfabetização era de apenas cinco meses, com atendimento prioritário aos jovens, aos municípios, assim como às periferias urbanas, onde se concentravam os altos índices de analfabetos do país. Este programa teve um avanço significativo e era financiado em conjunto pelo MEC, empresas e doadores individuais. Ao governo municipal cabia a responsabilidade pela mobília para funcionamento e, ao grupo de estudantes e docentes das universidades públicas, coube capacitar e supervisionar pedagogicamente os professores alfabetizadores (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 124).

Em 1988, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA – foi criado e, apesar de ser um programa federal, sua gestão é realizada na articulação entre o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB – e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, portanto, fora da esfera governamental (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Esse programa possuiu a capacidade de “introduzir uma proposta de política de Educação de Jovens e Adultos no meio rural no âmbito das ações governamentais da reforma agrária” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 124).

Esse Programa funcionava sob a coordenação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, ligado ao Ministério Extraordinário da Política Fundiária – MEPF, com parceria entre o governo federal, de onde provinha o financiamento, as universidades, com a responsabilidade de formar os professores para atuarem no programa e a mobilização dos educandos, e educadores, sob a responsabilidade dos movimentos sociais ou sindicatos do campo. O objetivo do PRONERA recaía na alfabetização inicial dos trabalhadores rurais, considerados analfabetos absolutos, por meio da promoção de um curso de um ano (HADDAD; PIERRO, 2000).

O Plano Nacional de Formação do Trabalhador – PLANFOR, coordenado pela Secretaria de Formação e desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho – SEFOR/MTB, não se configurava um programa destinado a escolarização dos jovens e adultos. Como afirmam Haddad e Di Pierro (2000, p. 125), o mesmo destinava-se “à qualificação profissional da população economicamente ativa, entendida como formação complementar e não substitutiva à educação básica”. A estrutura de formação deste público foi desenhada de acordo com o mercado de trabalho, alinhado as competências técnicas específicas, assim como as habilidades de gestão, e “compreende a educação básica dos trabalhadores, motivo pelo qual comportam iniciativas destinadas à elevação da escolaridade de jovens e adultos do campo e da cidade”¹³.

O plano tinha, por intuito, aumentar e diversificar a oferta destinada a educação profissional no sentido da qualificação e requalificação para o mercado de trabalho. Um grande contingente de trabalhadores foi atendido através dos cursos ministrados em habilidades básicas pelo PLANFOR. Porém, os estudantes que frequentavam possuíam um baixo nível de escolaridade, o que era visto como um obstáculo para efetividade do Programa, que, por sua vez, vinha sofrendo com a pouca articulação entre a sua política nacional de formação profissional e os governos estaduais e municipais.

Entre 1996 a 1998, quase 60% dos cinco milhões de trabalhadores atendidos pelo PLANFOR receberam cursos em habilidades básicas, mas o baixo nível de escolaridade dos cursistas continuou a ser apontado como obstáculo à eficácia do Programa. Contrariamente, vem ocorrendo uma escassa articulação entre a política nacional de formação profissional consubstanciada no PLANFOR e as redes estaduais e municipais de ensino, que constituem os principais agentes públicos na

¹³ Ibid., 2000, p. 125.

oferta de oportunidades de educação básica de jovens e adultos (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 125).

Di Pierro (2005) menciona que o Programa Recomeço, instituído em 2001, estabeleceu como foco as regiões norte e nordeste, além dos municípios com índice mínimo de desenvolvimento humano. O Programa é oriundo de uma articulação entre secretários estaduais e municipais de educação e organizações sociais. Isso fez com que o MEC, através deste programa, estabelecesse uma cooperação financeira mais considerável com os governos subnacionais para serem utilizados na Educação de Jovens e Adultos.

Graças aos recursos do Fundo de Combate à Pobreza atribuídos a esse programa, o orçamento federal para a educação de jovens e adultos elevou-se substancialmente, estabelecendo-se desde então em um patamar superior a R\$ 340 milhões anuais (DI PIERRO, 2005, p. 1128).

Di Pierro (2015, p. 122) afirma que, em 2003, o presidente Lula Inácio da Silva não revogou veto às regras do FUNDEF, que ficaram vigentes até 2006, e optou pela ampliação da abrangência do Programa Recomeço, renomeando-o como Fazendo Escola:

A cobertura do Programa Recomeço/Fazendo Escola se ampliou de 1.381 municípios e 834 mil beneficiários com investimento de R\$ 188 milhões em 2001 para 4.305 municípios e 3,3 milhões de estudantes com investimento de R\$ 412 milhões em 2006 (DI PIERRO; ANDRADE; VÓVIO, 2009, p. 42).

Abordou-se neste subtítulo alguns dos principais programas elaborados para o público da Educação de Jovens e Adultos no cenário brasileiro.

1.5 PROEJA: breve aproximação

No mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, empossado em 2003, ocorreu uma expansão da educação profissional e da alfabetização de jovens e adultos. Estas passam a ser mencionadas na lista de prioridades de governo, quando foram incorporadas as matrículas ao Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e a Valorização dos Profissionais de Educação. Porém, Segundo Di Pierro e Haddad (2015, p. 208-209), isso aconteceu “de forma progressiva e em condições desfavoráveis, pois o fator de ponderação atribuída às matrículas efetuadas nos cursos presenciais da modalidade é o menor de todas as demais etapas e modalidades”.

O surgimento legal do Programa de Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, como afirmam os autores já citados, “[...] foi o principal ponto de intercepção entre as políticas federais de educação profissional e do EJA dos anos 2000 [...]”¹⁴, apesar de ter uma dimensão menor e não ocupar lugar privilegiado na agenda da política nacional. Di Pierro e Haddad (2015) relatam que, o PROEJA conseguiu mobilizar um número significativo de pesquisadores e educadores da Educação de Jovens e Adultos, no intuito de elaborar de currículos, preparar professores e desenvolver monitoramentos.

O PROEJA teve início com o Decreto n.º 5.478/2005, apenas com as Instituições de Educação Tecnológica¹⁵, oferecendo o ensino médio que compreendia apenas a etapa final da Educação Básica. Ainda conforme o Decreto, essas Instituições Federais de Educação deviam oferecer, até 2007, em seu portfólio, cursos destinados ao PROEJA, ou seja, deveriam oferecer

¹⁴ Ibid., 2015, p. 211.

¹⁵ Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agro técnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

10% do total de vagas para os referidos cursos. Com isso, parecia então que a Educação de Jovens e Adultos poderia ter assegurado o direito de ingresso nestas instituições, como “o lugar de excelência na formação de educação profissional do país, agora teria o desafio de manter essa excelência com um público diferenciado do que vinha atendendo” (MACHADO, 2011, p. 20).

Entretanto, a partir dessa obrigatoriedade da oferta das vagas destinadas ao PROEJA, as instituições da rede federal começaram a questionar as suas possibilidades de dar resposta à nova demanda e, conforme Moura (2007), esses questionamentos eram pertinentes pela falta ou pouca experiência no oferecimento da EJA - PROEJA. Neste aspecto, Ciavatta (2005, p. 98) comprehende que:

a reforma do ensino médio e profissional dos últimos anos certamente trouxe implicações para as identidades das escolas. Por ter sido um processo no qual as escolas tiveram que se inserir, sem a opção do contrário, suas identidades foram afrontadas por um projeto não construído por elas próprias, mas por sujeitos externos. A contradição vivida esteve na obrigação de apropriarem-se desse projeto como seu. Nisto, novas identidades foram também se tecendo. Cabe saber até que ponto as comunidades escolares têm consciência disso, qual a memória que preservam e qual história que constroem sobre si próprias.

Diante do impasse e das dificuldades na implantação do PROEJA, em 2005, o MEC, juntamente com a SETEC, iniciou uma série de oficinas pedagógicas, visando formar os gestores para a implantação deste programa nas instituições. Essa iniciativa culminou em inúmeras análises e uma grande discussão à volta do PROEJA, impulsionando novos rumos na implantação do mesmo.

O PROEJA surgiu, então, no Governo Luiz Inácio Lula da Silva, coerente com as políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2004). Com isso procurava articular a integração entre a Educação Básica e a Educação Profissional de Ensino Técnico de Nível Médio, a fim de garantir o direito aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos a terem acesso a todos os níveis da educação básica e, desta forma, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico e minimizando as desigualdades sociais existentes para esse público ao longo da história educacional.

Para que essa integração de fato ocorresse, eram necessárias mudanças urgentes no que diz respeito ao Decreto n.º 2.208/1997 (BRASIL, 1997), que separava a Educação Profissional de Ensino Médio da Educação da Básica, reforçando o dualismo entre formação geral e formação profissional: a primeira, prepara o educando para o ingresso à graduação, e a segunda, destinada ao ingresso no mercado de trabalho. O Decreto n.º 2.208/97 (BRASIL, 1997) legalizava essa dualidade, reforçando o que afirma Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005, p. 52), que “a regressão social e educacional sob a égide do ideário neoconservador ou neoliberal e da afirmação e ampliação da desigualdade de classes e do dualismo na educação”. Assim, a educação profissional funcionava com um sentido de compensação e com focos de alternativas para ensino regular, diminuindo intencionalmente o ingresso na graduação, fortalecendo a articulação com o setor privado na oferta do ensino superior e da educação profissional técnica de nível médio.

Segundo Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005), além do decreto nº 2.208/97, a Portaria n.º 646/97 não só proibia a formação integral, como também regulamentava as formas partidas e abreviadas da educação profissional em função da necessidade do mundo de trabalho. Segundo esses autores, isso foi o encadeamento do percurso polêmico que envolveu não somente educadores, formadores, dirigentes, mas também consultores de sindicatos, de ONGs e de instituição empresarial no período de 2003. Como resultado da disputa entre esses setores, foi aprovado o Decreto n.º 5.154/04.

Neste sentido, o Decreto n.º 5.154/04, resumiu uma síntese das diversas disputas, dos

diversos setores que abarcam contraditoriamente aspectos estruturais e conjunturais da sociedade brasileira. O mesmo surge das lutas de segmentos da sociedade civil organizada e de intelectuais, constituindo um documento híbrido. Como afirmam Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005, p. 04):

O documento é fruto de um conjunto de disputas e, por isso, mesmo, é um documento híbrido, com contradições que, para expressar a luta dos setores progressistas envolvidos, precisa ser compreendido nas disputas internas na sociedade, nos estados, nas escolas.

O Decreto n.º 5.154/04 tinha na sua proposta oferecer a educação técnica de nível médio integrada à Educação básica, possibilitando aos jovens e adultos trabalhadores uma educação que garantisse o direito à formação profissional, formação geral e a formação humana. A partir disso, Ramos (2005, p. 2) afirma que:

A forma integrada de oferta do ensino médio com a educação profissional obedece a algumas diretrizes ético-políticas, a saber: integração de conhecimentos gerais e específicos; construção do conhecimento pela mediação do trabalho, da ciência e da cultura; utopia de superar a dominação dos trabalhadores e construir a emancipação – formação de dirigentes. Sob esses princípios, é importante compreender que o ensino médio é a etapa da educação básica em que a relação entre ciência e práticas produtivas se evidencia; e é a etapa biopsicológica e social de seus estudantes em que ocorre o planejamento e a necessidade de inserção no mundo do trabalho, no mundo adulto. Disto decorre o compromisso com a necessidade dos jovens e adultos de terem a formação profissional mediada pelo conhecimento.

O Decreto 5.478/05 (BRASIL, 2005), que institui o PROEJA, após um ano de vigência foi substituído pelo Decreto nº 5.840/06 e com abrangência nacional, tornando o PROEJA um programa federal. O novo decreto não modificou os princípios e concepções do Programa, contudo, sua área de atuação foi ampliada, incluindo a Formação Inicial e Continuada – PROEJA – FIC, cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio. Tratou-se de ofertas formativas cobertas pelos sistemas de ensino municipal e estadual, nos níveis médio ou fundamental e do Sistema “S”, com a obrigatoriedade de ainda de manter 10% das vagas para curso do PROEJA.

Um dos aspectos do PROEJA originário que sofreu alteração, pouco depois de concebido, disse respeito ao alargamento do nível para o qual, inicialmente, se dirigia: estendeu ao ensino fundamental, possibilitando ampliar a implantação em escolas municipais de prefeituras do País, com a mediação da rede federal (PAIVA. 2012, p. 51).

O Decreto, em seu Artigo 1º, parágrafos 3º e 4º, fixa que:

Art. 1º [...]

§ 3º O PROEJA poderá ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas e ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacional de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”), sem prejuízo do disposto no § 4º deste artigo.

§ 4º Os cursos e programas do PROEJA deverão ser oferecidos, em qualquer caso, a partir da Construção prévia de projeto pedagógico integrado único, inclusive quando envolver articulações interinstitucionais ou intergovernamentais.

Um ponto de grande relevância contida no Decreto, encontra-se descrito no parágrafo único do artigo 5º, que aponta para que os cursos ofertados nesta modalidade sejam estruturados, preferencialmente, em consonância com as demandas locais e regionais, com intuito de contribuir para desenvolvimento econômico, social e cultural.

Art. 5º [...] Parágrafo único. As áreas profissionais escolhidas para a estruturação

dos cursos serão, preferencialmente, as que maior sintonia guardarem com as demandas de nível local e regional, de forma a contribuir com o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento socioeconômico e cultural.

Neste cenário, foi instituído, em 2007, o Documento Base do PROEJA, com as revisões feitas, com objetivo de nortear a construção dos projetos políticos dos cursos – PPC – do PROEJA. O Documento reafirma que é fundamental uma política pública estável e que possibilite aos estudantes a elevação da escolaridade juntamente com a dimensão profissional e, dessa forma, contribuir para uma formação integral do estudante.

É, portanto, fundamental que uma política pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cercados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade (BRASIL, 2007, p. 11).

Ainda no documento Base (BRASIL, 2007), o PROEJA aponta para dois fins. O primeiro é o embate das descontinuidades e voluntarismo marcante na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. O segundo é a integração da educação profissional à educação básica na formação do educando, a fim de colaborar para a formação profissional e humana, integrando-os como atores reais e possibilitando sua inserção no contexto educacional, político e socioeconômico na sociedade.

Nesta compreensão, a formação destes jovens e adultos por intermédio do PROEJA transcorre além do compromisso para com esses estudantes, a começar pela aplicação de políticas exequíveis e que atendam às necessidades específicas, num sentido de garantir o direito público e subjetivo à educação fundamental legitimado pela Constituição Federal de 1988. Esse direito público subjetivo, segundo Duarte (2004, p. 113-114), “confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio”, complementa ainda que “o grande desafio é conter os abusos causados pela inércia estatal no cumprimento do dever de realizar prestações positivas”, além de que, essas prestações, são as políticas públicas, “objeto dos direitos sociais reconhecidos constitucionalmente”.

Esse novo cenário tem desafiado as instituições no repensar não tão somente do seu papel na formação dos jovens trabalhadores, mas de que forma se elabora o currículo integrado, levando em consideração toda especificidade desses, sua história de vida e seu conhecimento produzido enquanto cidadãos. Neste contexto, é importante que se conheçam os sujeitos que ocuparão os espaços destinados ao PROEJA, para que os mesmos possam se reinserir numa escola que foi se elitizando ao longo da história, tornando-a mais acessível para estes sujeitos e fazendo-os pertencer ao ambiente escolar. Para Oliveira (2016, p. 42):

É preciso rearticular os diferentes aspectos da complexidade vividas nas escolas, valorizando as singularidades e as formas alternativas de se estar no mundo, de compreendê-lo, de senti-lo nelas presentes, que são constitutivas das redes de conhecimentos no seio das quais os currículos são criados.

Nesta perspectiva, se faz necessário conhecer os estudantes nas suas especificidades, buscando compreender seus anseios, desejos e valorizando seu conhecimento histórico-social. Isto porque, se entende que se impõe ao PROEJA um grande desafio de integração no que tange a uma construção curricular efetiva, eficiente, eficaz e democrática. Partindo deste princípio, a integração curricular entre o ensino médio, a educação profissional e a formação humana pode se tornar significativa para os jovens e adultos quando assume, como ponto de partida, a construção de identidade. E esta construção identitária é considerada, visto que, no documento base do PROEJA, é abordada como área de conhecimento específica, com suas

peculiaridades e lógicas de aprendizagens (BRASIL, 2006). Sob este aspecto, faz-se necessário, portanto, um currículo integrado que respeite as especificidades dos sujeitos nele contemplados.

Ainda neste ponto, o currículo deverá possibilitar aos jovens e adultos trabalhadores o acesso tanto aos bens científicos, quanto aos culturais, produzidos pela humanidade, ao mesmo tempo em que desempenham sua formação técnica e profissional. Esta formação deverá se diferenciar dos arranjos e interesses do mercado de trabalho; compreende-se que é bem mais que isso. Trata-se de um ensino que possibilite também a formação humana, crítica, e que condições para que os sujeitos reflitam sobre sua própria realidade e participem das lutas em favor dos interesses da coletividade.

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).

Em face do exposto, este capítulo objetivou apresentar um breve percurso da Educação de Jovens e Adultos e do PROEJA, descrevendo as políticas de escolarização básica. Foram apresentados os aspectos sócio-educacionais da EJA, durante o período da Redemocratização no Brasil. Observou-se que, após a retomada do governo nacional em 1985 pela sociedade civil, criaram-se espaços no âmbito político-cultural para que houvesse o rompimento dos sistemas de ensino público com o modelo compensatório do chamado ensino supletivo. Também neste período ressurgiram antigos e novos movimentos sociais que reivindicavam a legitimidade dos direitos dos cidadãos e a garantia legal de uma educação pública, gratuita e de qualidade para os jovens e adultos. O capítulo abordou também alguns programas federais destinados à Educação de Jovens e adultos, como: Alfabetização Solidária, PAS, Recomeço, Educação na Reforma Agrária, PLANFOR e o PRONERA. Nesse contexto, discutiu-se também do surgimento legal do PROEJA, a partir do Decreto n.º 5.478/2005 (BRASIL, 2005), sendo que o mesmo foi ofertado no início apenas pelas Instituições de Educação Tecnológica, no qual estava destinada uma oferta de 10% do total de vagas para os referidos cursos. Após um ano de vigência desse decreto, o mesmo foi substituído pelo Decreto 5.840/2006 (BRASIL, 2006), com uma abrangência maior, e passou então a ser considerado um programa federal.

2 CURRÍCULO E ESCRITAS NARRATIVAS

2.1 Compreensões sobre currículo

Este capítulo tem como objetivo discutir a importância de abordar os diversos conceitos sobre currículo produzidos ao longo da história, observando as mudanças políticas, econômica e social em que foram constituídos.

A palavra currículo, etimologicamente, vem do latim *curriculum* e significa caminho, trajeto ou percurso a ser realizado (SACRISTÁN, 2000; GOODSON, 1995). Como conceito específico no sentido educacional, o termo currículo, ao longo da história, tem sofrido uma “erosão natural que tem transportado desde uma concepção restrita de plano de instrução até a concepção aberta de projeto de formação, no contexto de uma organização” (PACHECO, 2005, p. 30).

Para Sacristán (2000, p. 125), a etimologia do termo currículo, quando referido a um percurso a ser realizado, pode ser assim descrito:

A escolaridade é um percurso para os alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade. Ainda que o seu uso do conteúdo do termo remonte a Grécia de Platão e Aristóteles, entra em recheio na linguagem pedagógica quando a escolarização se torna uma atividade de massa que necessita estruturar-se em passagem de séries e níveis. Aparece como problema a ser resolvido por necessidades organizacionais, de gestão e de controle do sistema educativo, ao se necessitar uma ordem e uma sequência na escolarização.

Estudos apontam que a primeira vez que o termo currículo¹⁶ foi empregado data de 1633 e teria sido observado nos registros da Universidade Glasgow em referência ao curso de vários anos seguido pelos estudantes. Já nesse sentido, Forquin (1993, p. 22), remonta ao significado de currículo na tradição anglo-saxônica, definindo-o como:

Um percurso educacional, um conjunto de situações de aprendizagem (“learning experiences”) às quais um indivíduo vê-se exposto ao longo de um dado período, no contexto de uma instituição de educação formal. Por extensão, a noção designará menos um percurso efetivamente cumprido ou seguido por alguém do que um percurso prescrito para alguém, um programa ou conjunto de programas de aprendizagens organizadas em cursos.

A palavra *curriculum* assume significados diferentes. Na língua inglesa, o termo de *Syllabuses*, que significa programas escolares, tem a mesma conotação na língua francesa. No vocabulário francês se prefere utilizar as expressões “Planos de estudos” ou “Programa de estudos” para o termo *curriculum* (FORQUIN, 1993, p. 22). Assim, Hamilton (1992, p. 43), explica que o “*curriculum*” trouxe um “sentido maior de controle tanto ao ensino quanto à aprendizagem”. Nota-se que o conceito ou ideia de currículo foi se modificando de acordo com os interesses da sociedade.

Desta forma, uma definição sobre currículo representa uma tarefa árdua, o que dificulta uma padronização que seja universal, mas também não esperávamos encontrar um conceito padronizado sobre currículo. O que se mantém estável é a ideia de que o currículo não é um construto neutro, pois remonta à relação com o campo educacional, com o destinatário e com o que se deve ser ensinado. Dentro dessa dimensão e complexidade do que possa ser sistematizado sobre currículo, Pacheco (2005, p. 25) relata que:

¹⁶ HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos sobre Classes e *Curriculum*. Teoria da Educação. Porto Alegre, n. 06, p. 35-52, 1992.

Qualquer tentativa de sistematização passa, necessariamente, pela observação e interrogação destes dualismos: o currículo deve propor o que se deve ensinar ou aquilo que os alunos devem aprender? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou também o que se ensina e aprende na prática? O currículo é o que se ensina e aprende ou inclui também a metodologia (as estratégias, métodos) e os processos de ensino? O currículo é algo especificado, delimitado e acabado que logo que se aplica ou é de igual modo aberto que se delimita no próprio processo de aplicação?

Para Sacristán (2000, p. 126), o conceito de currículo pode ter diferentes estilos:

O conceito de currículo é bastante elástico; poderia ser qualificado de impreciso porque pode significar coisas distintas, segundo o enfoque que o desenvolva, mas a polissemia também indica riqueza neste caso porque, estando em fase de elaboração conceitual, oferece perspectivas diferentes sobre realidade de ensino.

Portanto, o que se faz necessário é a compreensão de que cada definição de currículo está atrelada a uma teoria, com sua concepção e sua ideologia, conforme as mudanças que a sociedade sofre no campo político, social e econômico. Goodson (1995, p. 67) aponta a necessidade de “avançar com firmeza e análise” sobre definição de currículo, para além “dos modelos de administração técnicos, racionais ou científicos; para longe do jogo de interesse”. Assim, o autor afirma que se deve “adotar plenamente um conceito de *currículo como construção social*”:

As expectativas construcionistas sociais buscam um enfoque reintegrado para os estudos sobre currículo, distanciando-se de um enfoque único, seja na prática idealizada, seja na prática concreta, para o desenvolvimento de dados sobre a construção social, [...] Nesse ponto, com o tempo, a lacuna mais significativa para um programa de estudo assim reconceitualizado é um estudo histórico da construção social do currículo escolar (GOODSON, 1995, p. 76).

Goodson (1995, p. 11-12) comprehende que não se pode deixar de descobrir os determinantes sociais e políticos em que estão organizados os conhecimentos do currículo, porque pouco se sabe “como as matérias e temas foram fixados”. Portanto, tudo que foi construindo em torno do currículo, “são resultados de um lento processo de fabricação social, no qual estiveram presentes conflitos, rupturas e ambiguidades”.

Hernández (1998) propõe uma transgressão do currículo centrado em disciplinas, compreendida por fragmentos embrulhados em compartimentos fechados que, quando oferecidos aos alunos, tornam-se alguma forma de conhecimento que pouco tem a ver com os problemas dos saberes fora da escola.

Também Santomé (1998) concorda que repensar o currículo e seu significado em uma sociedade das aprendizagens, acima de qualquer passo, deve romper com a concepção do currículo isolado, fora de contexto, fragmentado, que não possibilita a construção de vínculos que permitam a sua estruturação com base na realidade.

Stenhouse (1984), aponta que o termo currículo apareceu no século XVI, mostrando tentativas de regulamentar cursos de estudos na Inglaterra. Porém, os Estados Unidos, durante o século XIX, produziram o relatório *Yale Report* que teve papel fundamental na coesão e unificação do país, encarando a escola como meio de regulação e controle social.

Com a revolução industrial, segundo Manacorda (2010, p. 327) “muda também as condições e as exigências da formação humana”, outrora manual, agora passar exigir mais técnica e ciência para operacionalizar as máquinas de produção. Assim, era necessário repensar a educação escolar, a qual pudesse atender ao novo modelo de produção capitalista, com o propósito de qualificar a mão de obra, que corroborasse com o crescimento da indústria, aumentando a riqueza da classe burguesa.

Na transição do sistema feudal para as sociedades capitalistas, ocorreram grandes mudanças em todas as dimensões da vida real, formando um tecido social complexo, no

campo político, econômico, social, jurídico e ideológico. Essas dimensões requereram do sistema educacional e das instituições de ensino uma reestrutura que pudesse responder aos problemas advindos do processo imigratório. A massificação escolar e a mão-de-obra necessitavam de qualificação para operacionalizar as máquinas e, naquele momento, a escola se mostrava como um sistema despreparado, portanto, impossibilitada de corresponder aos anseios da crescente população.

Após a primeira Guerra Mundial, a qual trouxe danos à economia, ao trabalho e às tecnologias, houve a necessidade de uma reorganização na sociedade. Surge, então, nos Estados Unidos, dois movimentos para atender as necessidades de formação dos emergentes: “o eficientíssimo e o progressista, este trazido para o Brasil pela Escola Nova” (LOPES; MOREIRA, 2011, p. 21). Segundo Silva (1999, p. 11), Bobbitt¹⁷, em sua obra *The Curriculum* (1918, p. 32), defende o currículo enquanto “processo de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos”.

Kliebard (1988) e Silva (1999), explicam que a tendência do currículo tecnicista foi inspirada nos princípios da administração científica, tendo como idealizador Frederick Taylor. O objetivo era aplicar técnicas para tornar o currículo escolar mais eficiente. Kliebard (1995) discute que o objetivo estava interligado ao movimento de combate ao desperdício da escola por meio da aplicação da administração científica. Para Bobbitt, segundo Silva (1999, p. 24) currículo é puramente técnico e mecanizado:

A questão do currículo se transforma numa questão de organização. O currículo é simplesmente, uma mecânica. A atividade supostamente científica do especialista não passa de uma atividade burocrática. [...] o currículo se resume a uma questão de desenvolvimento, a uma questão técnica. [...] O estabelecimento de padrões é tão importante na educação quanto, digamos, numa usina de fabricação de aço, pois, de acordo com Bobbitt, a educação, tal como uma usina de fabricação de aço é um processo de moldagem.

Ainda hoje se percebe os impactos dessa definição de currículo. Como diz Lopes e Macedo (2011, p. 22):

A transferência desses pressupostos para o ensino vocacional cria talvez o mais influente princípio curricular da primeira metade do século passado, com fragmentos que até hoje visíveis na prática curricular.

John Dewey¹⁸, precursor da Escola Nova, entendia a educação como uma ação ativa. Em sua concepção progressista, seus princípios curriculares se baseiam “sobre os conceitos de inteligência social e mudanças” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 23). Esse pensador argumenta que organização do currículo devia priorizar as experiências e interesses das crianças e jovens, devendo ser essa a base da Educação. Moreira (1990) menciona que Dewey enxergava na escola uma sociedade em miniatura. Ainda para Moreira (1990, p. 54), “a teoria curricular de Dewey revela compromisso tanto com o crescimento individual e com o progresso social”. Essa teoria se contrapôs ao modelo tradicional de ensino. Nessa linha, Schmidt (2009, p. 152) afirma que “ao contrário da educação tradicional, que valoriza a obediência, a teoria pedagógica de Dewey estimula o espírito de iniciativa, a independência, a autonomia e o autogoverno como virtudes de uma sociedade democrática”, porém, não propiciou uma ruptura do modelo educacional tradicional, entre a relação política, educação e sociedade.

Neste contexto, Ralph Tyler fortalece a definição de currículo Bobbittiano e “consolida o modelo de gestão científica” (PACHECO, 2005, p. 49). Sua teoria curricular baseava-se em definição de objetivos de ensino, seleção e organização das experiências de aprendizagem do

¹⁷ BOBBITT, F. *The Curriculum*. New York. Arno Press, 1918 apud Pacheco, 2005, p. 32.

¹⁸ DEWEY, Jonh. *Dewey on education: relections*. New York. Teancher College Press, 1959.

ensino e avaliação. A sua abordagem é mais eclética, articula os procedimentos técnicos com a eficiência dentro da linha progressista. Assim, os estudos de Tyler¹⁹ (1950) influenciaram não só a educação brasileira, como também a norte-americana, na década de 70, sendo que, ainda hoje, podemos vê-la na construção curricular.

Segundo Silva (1999), os modelos tradicionais, o tecnicista e o progressista, começaram a ser discutidos à luz das respectivas concepções burocráticas e administrativas, e passou-se a questionar a escola a partir da relação da educação com as desigualdades da época, inquirindo-se “a favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidas” (MOREIRA; SILVA, 2000, p. 16). Os questionamentos feitos sobre as implicações do currículo na estrutura de poder político e econômico trouxe a temática do currículo para o interior das discussões do campo político sociológico. Segundo Silva (1999, p. 23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

Apple (1982), em seu livro *Ideologia e Currículo*, expõe a relação de dominação existente entre economia e cultura e o currículo escolar, onde se estuda cultura, conhecimento e poder numa relação crítica à visão tradicional do ensino. Nessa mesma obra, o autor, a partir da ideia do “currículo oculto”, reflete sobre a relação do currículo com conceitos hegemônicos e com a transmissão social e política na conservação do *status quo* nos espaços escolares.

[...] examinar as relações entre os conhecimentos manifestos e oculto transmitido pelas escolas, os princípios de seleção e organização desses conhecimentos e os critérios e modos de avaliação empregados para ‘aferir o êxito’ ensino (APPLE, 1982, p. 10).

Ainda segundo este autor (1982, p. 10):

A abordagem a que me refiro procura representar as formas concretas em que programas estruturais predominantes (e eu acrescentaria alienantes) – as formas básicas como são organizadas e dirigidas as instituições, as pessoas e os modos de produção, destruição e consumo – controlam a vida cultural. Isto inclui práticas cotidianas como escolas, e o ensino e os currículos que nelas se encontram.

Nesse contexto marcado pelo ideológico, relações de poder atravessam a cultura, que se dá através das relações vividas entre os indivíduos sociais. Desta forma, o currículo é terreno fértil para a transformação ou perpetuação das relações de poder, que pode ou não impossibilitar as mudanças sociais e “as contradições e as resistências presentes no processo, buscando-se formas de desenvolver seu potencial libertador” (MOREIRA; SILVA, 2000, p. 16).

Neste sentido, podemos compreender o currículo como prática cultural e de significação:

O currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de uma produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um

¹⁹ TYLER, Raph. Princípios básicos de currículo e ensino. Porto Alegre. Globo, 1997

elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 2000, p. 07)

Entretanto, observar o currículo e suas relações de poder que o atravessam não se figura tarefa fácil, porque essas relações nem sempre são fáceis de serem identificadas pelos sujeitos envolvidos neste processo. Por decorrência, incorre-se na possibilidade de perpetuar as relações de poder já existentes.

2.2 Narrativas dos estudantes

Este tópico objetivou registrar a observação de que muitos estudos relatam narrativas acerca do currículo sob o ponto de vista dos profissionais de educação e, por outro lado, poucos estudos descrevem essas mesmas percepções sob o olhar do estudante, em narrativas acerca do que entendem e percebem do currículo que lhe foi proposto. Portanto, através das narrativas, podemos compreender as experiências vivenciadas pelos estudantes no percurso educacional proposto e quais elementos estão presentes que demonstram o distanciamento do currículo prescrito do currículo real/vívido em sala de aula. Neste sentido, também cabe tentar estabelecer uma relação entre aprendizagem e história de vida em um contexto de interação entre o indivíduo e as instituições que ofertam tais formas de aprendizagem, assim como afirma Goodson (2005, p. 250):

[...] ver que a aprendizagem como algo ligado à história e vida é entender que ela está situada em um contexto, e que também tem histórias – tanto em termos de histórias de indivíduos e trajetórias das instituições que oferecem oportunidades formais de aprendizagem.

Para compreender a contiguidade desses contextos nos quais se constitui o ser humano, é necessário buscar subsídios na observação de como as práticas de sala de aula na efetivação do currículo são conduzidas e de como essas práticas são apropriadas pelos estudantes que as experienciaram. A partir disso, importa recorrer ao diálogo com a escrita das narrativas, na medida em que as narrativas se configuram um dispositivo fundante seja no acontecer e/ou narrar da experiência (COSTA; SANTIAGO, 2019²⁰). Segundo esses mesmos autores, a escrita narrativa “[...] pode se revelar experiências em si porque impele modos de pensar e agir daquele que escreve, inspirado pelo processo de reinvenção do vivido” (COSTA; SANTIAGO, 2019, p. 2). Assim, há que se investigar, nas escritas narrativas dos estudantes, os elementos que evidenciam os sentidos que esses sujeitos atribuem ao currículo com o qual convivem para dele obter um grau de estudo, e que experiências curriculares lhe são significativas e contribuem para constituir a sua própria interioridade. Larrosa (1994, p. 43), afirma que:

[...] a própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade.

Portanto, durante o processo de escrita narrativa, quem narra precisará não só lembrar o fato já vívido, mas também terá que construir um cenário, um tecer, pelo qual a sua história se passa, com suas personagens e suas tomadas de decisões. E, neste ato de escrever, haverá todo um processo de reflexão da experiência que será narrada durante o seu percurso de formação, dando, assim, sentido e significado ao que se faz. No âmbito deste estudo, estas narrativas se darão no contexto de formação destes estudantes do Curso Técnico em Logística – PROEJA,

²⁰ Texto no prelo.

tendo em vista o que afirma Chené (2010, p. 123):

[...] a prática de formação é reforçada por uma prática de comunicação. Portanto se o formador tomar possível que o autor da formação seja também autor de um discurso sobre sua formação, este último terá acesso, pela palavra, ao sentido que dá a sua formação e, mais ainda, a si próprio.

Neste contexto da escrita narrativa, são produzidas histórias de vida de cada estudante e, por meio delas, procura-se observar como esses sujeitos se apropriam das experiências e de que forma esses textos resultantes, muitas vezes fragmentados, assinalados por *flashes* de lembranças em diferentes contextos, poderão reconstruir essas experiências através das narrativas. A reconstrução das experiências pode ser entendida, na concepção de Larrosa (2002, p. 21-27), como “aquito que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”; para o autor, o sujeito da experiência estará aberto à transformação, não podendo transferir essa experiência ao outro, “[...] a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria”.

Então seríamos capazes de dizer que as experiências vividas podem ser narradas, produzindo os sentidos que cada um atribui ao vivido. Nesse quadro, para Benjamim (1987), as experiências, quando narradas, podem oportunizar ao outro aprender, assumindo um caráter transmissível, em que o sujeito pode se reinventar e se transformar, interferindo na forma de como viver no mundo. “Poderíamos dizer que quando narramos, existe a possibilidade do [sic.] outro aprender com a narrativa da nossa experiência, ação que deflagra o seu caráter transmissível” (COSTA; SANTIAGO, 2019, p. 2).

Dessa forma, a narrativa representa-se no ato de expor e dizer o modo de como é projetado e vivenciado o mundo. Com isso, o narrador transporta seus vestígios do passado, podendo refletir o presente e planejar o futuro, como cenário de expectativas em diversos contextos de experiências. É neste sentido que a narrativa se coloca como um lugar onde ao sujeito é permitindo refazer sua história, através de suas lembranças, e relutar a tudo que o incomoda, além de, por meio de suas percepções e sentidos, possibilitar novas vivências, agora com mais significado.

Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser. As histórias que lembramos não são representação exatas do passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações (THOMPSON, 1997, p. 57).

Para Passeggi (2012, p. 61), o uso de narrativa também pode ser compreendido pela historicidade do sujeito, ao passo que, por meio dela, ele volta para si num mecanismo de reflexivo do processo de aprendizagem:

[...] no sentido em que o ato de explicar para si mesmo e para o outro os processos de aprendizagem, adotando-se um posicionamento crítico, é suscetível de conduzir a pessoa que narra à compreensão da historicidade de suas aprendizagens e, portanto, de autorregular seus modos de aprender num direcionamento emancipador.

Diante do exposto, entendemos que as escritas narrativas são fundamentais e possibilitarão uma análise das singularidades dos estudantes do curso Técnico em Logística PROEJA, além de uma observação sobre as formas como se constituíram e se constituem dentro dos espaços escolares, entrelaçando essas vivências educativas com as suas próprias histórias de vida, dentro de um contexto sociocultural, histórico, político e econômico da sociedade no qual encontram-se inseridos.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia configura-se o caminho rigoroso para a construção do conhecimento científico, tendo que se relacionar às teorias sobre as técnicas e os instrumentos de investigação a serem utilizados para a obtenção do conhecimento sobre o objeto de estudo. Minayo (2001, p. 16) entende a metodologia como:

O caminho e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupar um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. [...] distinguindo a forma exterior com que muitas vezes é abordado tal tema (como técnicas e instrumentos) do sentido generoso de pensar a metodologia como articulação entre conteúdos, pensamentos e existência.

Diante do exposto, é primordial uma expressiva definição da metodologia, método e a técnica que se adeque ao objetivo que se pretende alcançar por meio do estudo. Portanto, ao fazer o registro do processo metodológico, se buscou evidenciar a postura epistemológica enquanto pesquisadora, evidenciando pistas de como se deu a relação sujeito-objeto do conhecimento. Assim, este capítulo tem como objetivo apresentar a metodologia da pesquisa narrativa e os métodos e técnicas que foram utilizados para atingir o objetivo desta pesquisa.

3.1 Desenvolvimento e execução técnica da pesquisa

3.1.1 Problema

Através da questão da pesquisa, buscou-se compreender que as narrativas dos estudantes contavam acerca do curso Técnico de Nível Médio, na forma Integrada - PROEJA, no cotidiano das práticas pedagógicas na efetivação deste currículo prescrito. Com isso, intencionou-se ainda colaborar com as leituras e reflexões sobre a prática pedagógica voltada para jovens e adultos, além de promover reflexões em relação quanto à elaboração deste currículo a partir das narrativas dos estudantes.

Definida a questão de estudo e para respondê-la, estabeleceu-se, como objetivo geral, identificar e analisar as narrativas dos estudantes acerca dos sentidos que possuíam sobre o currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA. E, para alcançar este objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (i) analisar, com base documental, o Plano Pedagógico do Técnico em Logística do *Campus* Santana do Instituto Federal do Amapá, com objetivo de compreender a estrutura organizacional do Projeto Político do Curso, especificamente a matriz curricular; (ii) identificar o perfil socioeconômico dos estudantes da turma do Curso PROEJA; (iii) conhecer e interpretar os diversos elementos presentes nas narrativas dos estudantes acerca dos sentidos que atribuíam ao currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA; e (iv) refletir sobre as relações entre o currículo e as narrativas apresentadas pelos estudantes.

3.1.2 Instrumentos da pesquisa

Para a obtenção dos dados da pesquisa de campo, a qual foi desenvolvida na unidade de ensino do IFAP, *Campus* Santana, recorreu-se a dados primários e secundários. O procedimento metodológico se fez através de três encaminhamentos: investigação com base documental, questionário e entrevista semiestruturada. O procedimento metodológico foi

realizado em três fases que assim se constituíram: (i) fase documental, que analisou o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Logística do *Campus Santana*, com objetivo de compreender a estrutura organizacional do curso, especificamente a matriz curricular; (ii) fase extensiva, que consistiu na aplicação de questionário a 11 dos 13 alunos da turma, permitindo a identificação do perfil socioeconômico dos sujeitos do contexto da investigação; e, por fim, (iii) fase intensiva, que se baseou na seleção criteriosa dos estudantes que seriam alvo da aplicação do instrumento entrevista semiestruturada, que foi organizada por eixos temáticos que potencializaram a verbalização das narrativas em relação ao sentido que possuem sobre o currículo. O quadro abaixo demonstra a trajetória dos instrumentos da pesquisa:

Quadro 1: Relação dos instrumentos da pesquisa

| Instrumento | Período | Conteúdo analisado |
|-----------------------------------|-----------------|--|
| Analise documental | 9 a 20/04/2019 | Projeto Pedagógico do Curso – PPC |
| Questionário | 9/04/2019 | Perfil socioeconômico da turma do Curso Técnico em Logística |
| Entrevista semiestruturada | 24 a 26/04/2019 | Narrativas dos estudantes |

Fonte própria, 2019

3.1.3 Orientação metodológica

Considerando as características da pesquisa realizada, a mesma se enquadra na abordagem de natureza predominante qualitativa, por levar em conta seu caráter dinâmico, atrelado à possibilidade de produzir conhecimento científico com vistas a deflagrar aspectos objetivos e subjetivos, contextuais e singulares. Assim, esta pesquisa procurou expressar fatos a partir da coleta de informações junto a discentes sobre os sentidos que atribuíam ao currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, do Instituto Federal do Amapá – *Campus Santana*.

Neste sentido, segundo Richardson (1999), um estudo que se utiliza da pesquisa qualitativa pode descrever a complexidade de um determinado problema, analisar as interações de certas variáveis, mas também compreender e classificar processos dinâmicos vivenciados pelos grupos sociais.

Por sua vez, Godoy (1995) defende que o enfoque qualitativo se caracteriza pelo fato de o pesquisador ser instrumento-chave, considerando, assim, o ambiente como fonte direta dos dados e, portanto, não requerendo o uso de técnicas e métodos estatísticos. Outro aspecto da pesquisa qualitativa, é seu caráter descritivo, em que o foco não se encontra na abordagem, mas no processo e seu significado, tendo como objetivo principal é a interpretação do fenômeno estudado (SILVA; MENEZES, 2005).

Um fenômeno poder ser compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, conforme aponta Godoy (1995, p. 21), o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

Destarte, a preferência pela abordagem qualitativa se justifica pela improbabilidade de expressar, em números, aspectos dinâmicos e subjetivos pelos quais se quis investigar neste estudo. Face a isto, essa abordagem também favorece a descrição e interpretação do objeto, enfatizando o contexto no qual o referido estudo acontece.

3.1.4 Método

Em razão da pesquisa qualitativa, utilizou-se do método da narrativa para que pudesse identificar e compreender os sentidos que os estudantes possuem acerca do currículo no qual encontravam-se inseridos, como já mencionado. Assim, teve-se como recurso central as narrativas dos estudantes do referido curso sobre a própria experiência durante o processo de formação, que se propunha a conduzi-los a uma reconfiguração de si mesmos, produzindo conhecimentos e experiências.

Conforme Arroyo (2006), esses “jovens e adultos”, embora tenham ficado fora da escola por um determinado tempo, não estiveram paralisados quanto à sua formação identitária, ética, social, cultural e política. Neste sentido, se acredita que, na recolhida das narrativas orais desses jovens e adultos, seja possível construir uma análise reflexiva sobre os sentidos que atribuem ao currículo no qual estão inseridos no percurso de sua formação educacional e profissional. Desse modo, a pesquisa narrativa no campo educacional privilegia a participação ativa desses estudantes e:

[...] configura-se como investigação porque se vincula à produção de conhecimento experienciais dos sujeitos adultos em formação. Por outro lado, é a formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história (SOUZA, 2006b, p. 26).

Ainda segundo Souza (2006), as narrativas permitem a quem narra uma maior consciência de si mesmo e dos demais sujeitos significativos em sua vida. Portanto, ao refletir sobre o seu percurso escolar, sobre o desenvolvimento do seu processo formativo, os estudantes podem compreender melhor esse percurso, se redescobrindo como sujeitos ativos e com consciência em suas tomadas de decisões no mundo.

Nesta perspectiva, as narrativas não serão somente um meio para entender a experiência, mas também um meio de aprendizagem humana (CLANDININ; CONNELLY, 2011; LARROSA, 1996). Desta forma, as narrativas podem ser compreendidas como um rico instrumento ao mesmo tempo investigativo e formativo, pois permitem acesso à forma como os sujeitos retratam os episódios e fatos, sejam eles sociais, históricos e culturais. Elas também permitem ao narrador refletir sobre a própria vivência em relação aos aspectos das experiências ocorridas como sujeito único ou coletivo. Dessa forma, essa técnica de investigação e de formação representa uma “maneira de recolocar o indivíduo no social e na história: inscrita entre a análise psicológica individual e a dos sistemas socioculturais” (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 159). Assim compreendido, as narrativas procuram evidenciar a voz dos sujeitos pesquisados; evidencia a experiência dos mesmos, gerando espaço para a expressão da subjetividade no interior dos espaços escolares.

A narrativa não é um simples narrar de acontecimentos, ela permite uma tomada reflexiva, identificando fatos que foram, realmente, constituídos da própria formação. Partilhar história [...] permite a quem conta a sua história, refletir e avaliar um percurso compreendendo o sentido do mesmo entendendo as nuances desse caminho percorrido e reaprendendo com ele. E a quem ouve (ou lê) a narrativa permite perceber que a sua história entrecruza-se de alguma forma (ou em algum sentido/lugar) com aquela narrada (e/ou com outras); além disso, sobre a possibilidade de aprender com as experiências que constituem não somente uma história, mas o cruzamento de umas com as outras (MORAES, 2000, p. 81).

Também para Clandinin e Connelly (2011, p. 51), a pesquisa com enfoque na narrativa:

é uma forma de compreender a experiência. É o tipo de colaboração entre o pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares,

e em interação com o *milieus*. Um pesquisador entra na nessa matriz no durante e progride no mesmo espírito, concluindo a pesquisa no meio do viver e do contar, do reviver e recontar, as histórias de experiências que compuseram as vidas das pessoas, em ambas perspectivas: individual e social.

3.1.5 Análise de conteúdo

No processo de análise, utilizamos a técnica denominada análise de conteúdo, por entender que seja possível de ser aplicada aos dados da entrevista semiestruturadas para compreensão de significados elaborados por atores sociais e exteriorizados no discurso. Para isso, construímos categorias de interpretação a partir das narrativas da amostra coletadas dos estudantes.

Ressalta-se ainda que se optou pela análise de conteúdo por compreender a relevância dela para as pesquisas qualitativas pela preocupação e o rigor científico, dando profundidade ao objeto pesquisado. Teve-se como principal referência os estudos de Laurence Bardin, embora outros autores tenham servido de base no transcorrer das análises visando atingir o objetivo desta pesquisa. Para Bardin, análise de conteúdo consiste em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Com base no conceito de Bardin (2011), verifica-se que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de comunicação, com o intuito de ultrapassar as imprecisões e melhorar a leitura dos dados coletados. Tal como podemos observar na afirmação de Chizotti (2006, p. 98), “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” nas falas dos entrevistados.

Minayo (2001, p. 74) também ressalta que “análise de conteúdo busca verificar hipóteses ou descobrir o que está por trás de cada conteúdo manifesto”. Para Trivinos (1987), a análise de conteúdo, se faz necessário para tentar desvendar o conteúdo latente, evidenciando ideologias e tendências das particularidades dos fenômenos sociais analisados.

Portanto, a pesquisa narrativa procura entender e compreender experiência humana de histórias vividas e relatadas pelos participantes e pesquisadores, pois “é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 18).

3.1.6 Dimensões éticas da pesquisa

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ para análise e obteve autorização para ser realizada sob o n.º 23083.017207/2018-83 (Anexo I). Os instrumentos utilizados na operacionalização do estudo foram a análise documental do Projeto Político do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, do *Campus Santana/IFAP*, o questionário socioeconômico e a entrevista semiestruturada a alunos do referido curso.

Em relação às entrevistas, em particular, todos os participantes tomaram ciência que as mesmas seriam gravadas e que seria garantido o anonimato de todos os envolvidos. Assim,

após esclarecimentos da entrevista semiestruturadas (Apêndice B), foi solicitado que todos assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C), para que se iniciasse a recolha de dados. No presente documento, cada entrevistado será identificado como: E1; E2; E3; e E4.

3.1.7 Critérios de escolha da amostra da pesquisa

A escolha da amostra dos participantes da turma do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, pautou-se em critérios de: gênero, etnia, idade e escolaridade dos pais (alfabetizado e não alfabetizado) retirados do questionário (Apêndice A). Depois de observados esses critérios, do universo de 13 (treze) alunos foram selecionados 4 alunos para participar do instrumento entrevista semiestruturada, sendo 2 do sexo masculino com idade de 25 (vinte e cinco) anos e 53 (cinquenta e três) anos, e 2 do sexo feminino, com idade de 28 (vinte e oito anos) e 35 (trinta e cinco) anos. A escolha dos dias e horários para cada participante foram mapeados e agendados pela Coordenação Pedagógica, com a ciência do Coordenador do Curso, para o período de 24 a 26 de abril de 2019.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Pesquisa documental

Para o desenvolvimento da pesquisa, o primeiro recurso empregado foi a pesquisa documental que permitiu a construção e a sistematização desse trabalho. A pesquisa documental é uma técnica de coleta de dados obtidos unicamente através de documentos, com a finalidade de extrair informações contidas neles para compreender ou apreender um fenômeno. Assim, “a análise documental busca identificar informações factuais a partir de questões e hipóteses de interesse” (CAULLEY apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Flores (2004 apud CALADO; FERREIRA, 2004, p. 3) considera que:

Os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação.

Neste sentido a pesquisa documental está relacionada as fontes primárias, como afirma Neves (1996, p. 3):

A pesquisa documental é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem se reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar. Pode oferecer base útil para outros tipos de estudos qualitativos e possibilita que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques diferenciados.

Desta forma, ao analisar o documento, o pesquisador o fará a partir do ponto de vista de quem o construiu, requerendo cuidado e perícia para que não venha comprometer a validade da sua pesquisa. É a informação colhida na sua origem, ficando a interpretação e utilização da mesma na responsabilidade do pesquisador.

Sendo assim, entre os dias 9 e 20 de abril de 2019 foi realizada a análise documental da versão em construção do Projeto Pedagógico do Curso – PPC, que veio a ser aprovada integralmente pouco depois. Teve-se como objetivo compreender estrutura curricular do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, do Instituto Federal do Amapá – *Campus* Santana, analisando as principais diretrizes que constam no Projeto Pedagógico do Curso, especificamente a matriz do curricular. O PPC se encontra atualmente aprovado através da Resolução n.º 68, de 04 de julho de 2019 (IFAP, 2019), pelo Conselho Superior – CONSUP.

De acordo com o Projeto, o objetivo geral do curso é:

Formar profissional de nível médio com habilidade em Logística com competência para planejar, implantar, organizar, dirigir e controlar de maneira eficaz e eficiente o fluxo de mercadorias, serviços e informações em instalações e operações da cadeia logística (IFAP, 2019, p. 8).

Com relação à metodologia, o PPC descreve que serão realizadas atividades baseadas em experiências, simulações, ensaios, visitas técnicas, resolução de situações problemas, entre outros. Os conteúdos serão desenvolvidos através de aulas teóricas, demonstrativas e práticas, estudos de casos, pesquisas individuais e em equipe, projetos, estágios, visitas técnicas a órgãos governamentais e empresas de tecnologia (IFAP, 2019, p. 14). Ainda nesse capítulo, cabe mencionar que, para ajudar o aluno em seu processo de ensino-aprendizagem o Projeto defende ser necessária a adoção de estratégias pedagógicas como:

Contextualização dos conhecimentos sistematizados, valorizando as experiências dos alunos, sem perder de vista a (re) construção do saber escolar;
Organização de um ambiente educativo que articule múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões de formação dos estudantes favorecendo a transformação das informações em conhecimentos diante das situações reais de vida;
Promoção de soluções para as problemáticas encontradas em diferentes fontes;
Reconhecimento da tendência ao erro e à ilusão;
Promoção do ensino, pesquisa e extensão como um princípio educativo;
Elaboração de práticas educativas pautadas na inter e transdisciplinaridade;
Considerar os diferentes ritmos de aprendizagens e a subjetividade de cada indivíduo;
Utilização de recursos didático/tecnológicos para subsidiar as atividades pedagógicas;
Aulas interativas, por meio do desenvolvimento de projetos, resolução de situações problemas, viagens de estudo, feiras científicas, seminários, debates, visitas técnicas, e outras atividades em grupo (IFAP, 2019, p. 13-14).

Ainda de acordo com o Plano Pedagógico do Curso (IFAP, 2019), é necessário utilizar de procedimentos metodológicos que possibilitem a integração entre teoria e prática, constituindo-se uma unidade em que a aprendizagem dos saberes e dos fazeres não mais se configurem como desiguais. Por isso, é indispensável “ponderar as características específicas dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (IFAP, 2019, p. 13).

Quanto ao processo de avaliação, de acordo com o Projeto Pedagógico do curso (IFAP, 2019), deve ocorrer de forma contínua e cumulativa, assumindo as funções diagnóstica, formativa e somativa, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, sendo considerados instrumentos de avaliação parcial, entre outros, os trabalhos teórico-práticos produzidos e/ou aplicados individualmente ou em grupos, como projetos, relatórios, seminários, práticas de laboratório, exercícios, entre outros, que permitam validar o desempenho obtido pelo aluno durante o processo ensino-aprendizagem.

Verifica-se que a nota mínima de aprovação nos componentes curriculares nos cursos Técnicos integrado PROEJA é 60 (sessenta), diferentemente do ensino médio integral, que é 70 (setenta). Essa nota mínima está em consonância com Resolução n.º 013/2014, que regulamenta os Cursos Técnicos de Nível Médio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, no âmbito do IFAP.

Para atender a esse contexto, observa-se que a forma de organização do curso se configura por modularização, tendo como dispositivo a organização didático-pedagógica dos componentes curriculares que integram a formação profissional. Este dispositivo organiza o curso em 6 módulos, cada um com 100 (cem) dias letivos, não considerando o período destinado às avaliações finais. Cada hora/aula conta com um tempo de 50 (cinquenta) minutos, totalizando 20 (vinte) horas semanas e o mínimo de 400 (quatrocentas) horas semestrais. Com duração de 3 (três) anos, soma-se um total de 2.870 (dois mil oitocentos e setenta) horas, que são distribuídas da seguinte forma: 1.420 (mil quatrocentos e vinte) horas destinada ao ensino médio, 1.200 (mil e duzentas) horas para a formação profissional e 250 (duzentos e cinquenta) horas para prática profissional – sendo 200 (duzentas) horas para o estágio e/ou projeto e 50 (cinquenta) horas para serem utilizadas nas atividades complementares. A figura a seguir apresenta e sintetiza a Matriz Curricular do Curso.

| MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM LOGÍSTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO – PROEJA | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|--------------------------------|--------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-----|---------------|-------|------|------|
| PARTES | ÁREA | COMPONENTE CURRICULAR | 1º SEM | | 2º SEM | | 3º SEM | | 4º SEM | | 5º SEM | | 6º SEM | | TOTAL (50min) | HORAS | | |
| | | | CHA | CHS | | | | |
| BASE NACIONAL COMUM | LINGUAGENS | LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA | 80 | 4 | 60 | 3 | 40 | 2 | 40 | 2 | 40 | 2 | 40 | 2 | | 260 | 217 | |
| | | ARTE | 60 | 3 | | | | | | | | | | | | 60 | 50 | |
| | | INGLÊS | | | 40 | 2 | 40 | 2 | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | MATEMÁTICA | EDUCACÃO FÍSICA | | | | | | | 40 | 2 | 40 | 2 | | | | 80 | 67 | |
| CIÊNCIAS HUMANAS | HISTÓRIA | MATEMÁTICA | 80 | 4 | 60 | 3 | 40 | 2 | 40 | 2 | 40 | 2 | | | 260 | 217 | | |
| | | GEOGRAFIA | | | | | | | | | 40 | 2 | 40 | 2 | | 80 | 67 | |
| | | FILOSOFIA | 40 | 2 | | | 40 | 2 | | | 40 | 2 | 40 | 2 | | 80 | 67 | |
| | SOCIOLOGIA | | | | 40 | 2 | | | 40 | 2 | | | | | | 80 | 67 | |
| CIÊNCIAS DA NATUREZA | BIOLOGIA | LOGOLOGIA | 40 | 2 | 40 | 2 | | | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | | QUÍMICA | | | | | 40 | 2 | 40 | 2 | | | | | | 80 | 67 | |
| | FÍSICA | | | | | | | | | | 40 | 2 | 40 | 2 | | 80 | 67 | |
| DIVERSIFICADA | METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA | | 40 | 2 | | | | | | | | | | | | 40 | 33 | |
| | EMPREENDEDORISMO | | | | | | | | | | 40 | 2 | | | | 40 | 33 | |
| | LÍNGUA ESPANHOLA | | | | | | 40 | 2 | | | | | | | | 40 | 33 | |
| TOTAL DE CH DO MÉDIO | | | 300 | 15 | 280 | 14 | 240 | 12 | 200 | 10 | 280 | 14 | 120 | 6 | | 1420 | 1186 | |
| FORMAÇÃO PROFISSIONAL | Introdução à Logística | | 80 | 4 | | | | | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Informática Básica | | 40 | 2 | | | | | | | | | | | | 40 | 33 | |
| | Gestão de Transporte | | | | 60 | 3 | | | | | | | | | | 60 | 50 | |
| | Fundamentos da Administração | | 80 | 4 | | | | | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Noções de Direito Aplicadas à Logística | | | | | 80 | 4 | | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Noções de Contabilidade e Custos Logísticos | | | | | 80 | 4 | | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Logística de Mercado | | | | 40 | 2 | | | | | | | | | | 40 | 33 | |
| | Planejamento Estratégico em Logística | | | | | | 80 | 4 | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Gestão de Recursos Humanos | | | | | | 60 | 3 | | | | | | | | 60 | 50 | |
| | Administração de Materiais | | | | | | 80 | 4 | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Treinamento Técnico Técnico | | | | | | 80 | 4 | | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Gestão de Cadeias de Abastecimento | | | | | | | 80 | 4 | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Planejamento e Controle de Produção | | | | | | | 80 | 4 | | | | | | | 80 | 67 | |
| | Logística Reversa | | | | | | | | | | 40 | 2 | | | | 40 | 33 | |
| | Logística Internacional | | | | | | | | | | 80 | 4 | | | | 80 | 67 | |
| | Tecnologia da Informação Aplicada à Logística | | | | | | | | | | 80 | 4 | | | | 80 | 67 | |
| | Gestão da Qualidade | | | | | | | | | | 80 | 4 | | | | 80 | 67 | |
| TOTAL DE CH DO TÉCNICO | | | 120 | 6 | 140 | 7 | 200 | 10 | 300 | 15 | 160 | 8 | 280 | 14 | | 1200 | 1003 | |
| TOTAL DE CARGA HORÁRIA (Componentes Curriculares) | | | 420 | 21 | 420 | 21 | 440 | 22 | 500 | 25 | 440 | 22 | 400 | 20 | | 2620 | 2189 | |
| PRÁTICA PROFISSIONAL | ESTÁGIO OBRIGATÓRIO OU PROJETO EXPERIMENTAL | | | | | | | | | | | | | | | 200 | 200 | |
| | ATIVIDADE COMPLEMENTAR | | | | | | | | | | | | | | | 50 | 50 | |
| | TOTAL DA PRÁTICA PROFISSIONAL | | | | | | | | | | | | | | | 250 | 250 | |
| TOTAL DE CARGA HORÁRIA DO CURSO | | | | | | | | | | | | | | | | | 2870 | 2439 |

Figura 1: Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado - PROEJA

Fonte: IFAP, 2019.

Na análise da matriz curricular, a Base Nacional Comum compreende os componentes curriculares por áreas do conhecimento e a parte diversificada faz parte do núcleo comum; a formação profissional compreende os componentes curriculares que correspondem a área técnica profissional do curso. A carga horária dos referidos componentes fica entre o mínimo de 40 (quarenta) horas e o máximo de 260 (duzentas e sessenta) horas, sendo essa carga máxima correspondente apenas a dois componentes: o de língua portuguesa e o de matemática. Portanto, a matriz curricular procura contribuir na formação profissional dos futuros técnicos em logística no percurso de 3 anos, tempo de duração do curso.

Outro fato observado é que a matriz curricular se encontra em conformidade com a Resolução n.º 06/2012 do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as diretrizes curriculares dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma articulada Integral com a Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Essa resolução estabelece a carga horária mínima de um total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, devendo ser garantido, cumulativamente, o mínimo de 1.200 (mil duzentas) horas destinadas à formação do Ensino Médio referente à Base Nacional Comum Curricular, somadas às 1.200 (mil e duzentas) horas da formação profissional Técnica de Nível Médio, em consonância com o Catálogo dos Cursos Técnicos. Além desse total, ainda se considera carga horária destinada à prática profissional, a qual pode ser computada no tempo que venha a ser destinado à prática profissional equivalente ao estágio profissional supervisionado e/ou projeto de pesquisa, assim como ao trabalho de conclusão de curso ou similar relativamente proporcional (BRASIL, 2012).

No Plano Pedagógico do Curso, nada consta sobre itinerário formativo; esse documento ressalta que Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, não possui etapas com terminalidade, portanto, não contempla itinerário formativo que permita uma

qualificação profissional caso o aluno não tenha concluído todas as etapas do curso (IFAP, 2019, p. 12). Assim, para que o discente estude o módulo seguinte, é necessário que ele seja aprovado em todos os componentes curriculares do semestre em curso, conforme a Regulamentação n.º 013/2014, que rege os Cursos Técnicos do Programa de Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, no âmbito do IFAP.

4.2 Questionário

Tal como previa o plano de pesquisa, na segunda fase foi aplicado um questionário (Apêndice A).

Lakatos e Marconi (2003, p. 201) conceituam o questionário como sendo “um instrumento de coletas de dados, constituído por uma série ordenadas de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Gil (1999, p. 128), por sua vez descreve que questionário representa uma:

[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.

Ainda para esse autor, a importância de construir as questões de um questionário consiste:

[...] basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. As questões constituem, pois, o elemento fundamental do questionário (GIL, 1999, p. 21).

Em face do exposto, o questionário desta pesquisa foi aplicado a 11 dos 13 alunos da turma, no período da noite, no dia 23 de abril de 2019. Esse instrumento, que continha 13 questões, teve o objetivo de recolher dados que permitissem traçar o perfil socioeconômico dos alunos da turma do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, com perguntas sobre idade, sexo, naturalidade, escolaridade dos pais, qual a função, renda familiar, se têm filhos, que transporte utiliza para chegar ao IFAP e quais seriam as possíveis dificuldades enfrentadas para frequentar o Curso. A partir desse questionário, foram estabelecidos critérios para seleção da amostra da pesquisa como: de idade, sexo e escolaridade dos pais, com intuito de obter uma amostra plural com relação ao universo da pesquisa.

No dia 5 de abril, compareci ao *Campus Santana* para uma reunião como o Coordenador do curso e a equipe pedagógica para marcar o período da aplicação do questionário. Após conversa, a aplicação do questionário ficou marcada para o dia 09 de abril. No dia e horário estabelecidos, returnei ao *Campus Santana* para aplicação do instrumento de coleta de dados. Porém, antes de aplicá-lo, houve oportunidade de conversar rapidamente sobre o objetivo da pesquisa e do questionário. Nesse sentido, do universo de 13 alunos matriculados na turma, apenas 11 responderam ao questionário, pois 02 não estavam presentes no dia. Ficou evidente a receptividade dos estudantes em relação à pesquisa, pois se sentiram importantes em saber que eram o público participante da mesma.

Em relação aos dados recolhidos por meio desse instrumento, foi possível apurar que, entre os participantes desta fase, 5 são do sexo masculino e 6 do sexo feminino. A maioria nasceu no estado do Amapá, sendo 6 estudantes originários da cidade de Santana e 1 do município do Amapá, totalizando 7 estudantes. Considerando os demais, 2 são do Pará (das cidades de Breves e Altamira); e 1, de Parintins/AM. Todos, portanto, pertencem à Região

Norte. No tocante à idade, foi observado que a mesma se encontra entre 20 a 53 anos. Todos os estudantes possuem o ensino fundamental completo. Em relação à cor declarada pelo pesquisados, 1 se declara branco, 5 se dizem pardos e 5 se declaram da cor preta.

Portanto, a turma encontra-se dentro do que é estabelecido por lei, que diz que o público alvo para ingresso a uma vaga do PROEJA: deverão ser, prioritariamente, trabalhadores jovens e adultos situados na faixa etária fora daquela estabelecida pelas regras da escolarização universal obrigatória contida na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB, Lei n.º 9.394/2006 e o no âmbito do que preconiza as Diretrizes e Bases Nacionais de Educação de Jovens e Adultos – DNC EJA – Resolução n.º 1/2000/CNE:

Art. 7º Obedecidos o disposto no Art. 4º, I e VII da LDB e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização universal obrigatória, será considerada idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino fundamental a de 15 anos completos.

Parágrafo único. Fica vedada, em cursos de Educação de Jovens e Adultos, a matrícula e a assistência de crianças e de adolescentes da faixa etária compreendida na escolaridade universal obrigatória, ou seja, de sete a quatorze anos completos.

Art. 8º Observado o disposto no Art. 4º, VII da LDB, a idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino médio é a de 18 anos completos (BRASIL, 2000).

Entre os alunos pesquisados, percebe-se que grande parte dos pais não possui a oportunidade de concluir o ensino médio. Já em relação às mães, 2 delas chegaram à conclusão do ensino superior, o que demonstra que as mães possuem mais escolaridade em relação aos pais. Dos 11 (onze) estudantes que responderam ao questionário, 5 (cinco) assinalaram que os pais foram declarados não alfabetizados, o que confirma que ainda é baixa a escolaridade quando totalizamos a escolaridades dos pais.

Embora a educação seja capaz de contribuir para a transformação das relações sociais, pode igualmente contribuir para a manutenção das mesmas. Neste sentido, na tabulação dos dados do quesito escolaridade, se observa que a educação brasileira continua gerando desigualdades ao repartir desigualmente oportunidades e a qualidade de serviço educacional a esses sujeitos, conforme podemos observar no Gráfico 1.

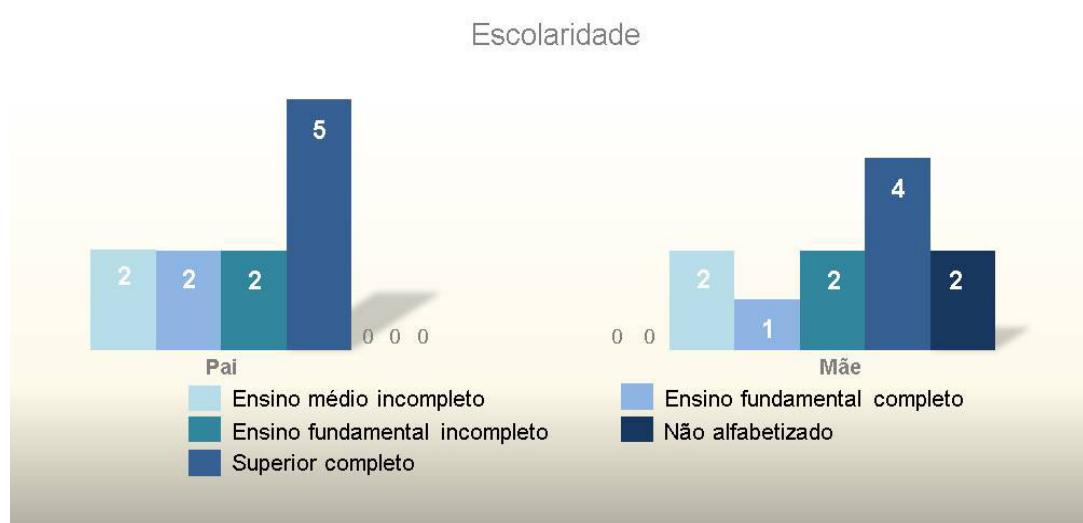


Gráfico 1: Escolaridade

Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

O questionário, em relação ao trabalho, descreve que apenas 6 alunos trabalham e 5 estão afastados do mundo do trabalho. Desses 6 alunos que trabalham, 5 recebem uma renda de até

R\$ 938,00 (novecentos e trinta e oito reais) e apenas 1 aluno recebe acima de R\$ 938,00 (novecentos e trinta e oito reais). Quanto à função exercida nas atividades renumeradas, as vagas são seguintes áreas: 5 alunos estão no setor de vendas e 1 aluno está no setor de vigilância. Importa referir que, entre os inquiridos que não trabalham, 1 aluno afirmou ser estagiário e os demais se declararam estudantes, como apresenta o Gráfico 2.



Gráfico 2: Função

Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Considerando o rendimento familiar declarado por desses alunos, pode-se considerar que se trará de uma baixa renda, o que, em muitos casos, contribui para a evasão dos mesmos dos ambientes formais de educação. Também é de se considerar o fator desmotivação para continuar estudando todo dia após o horário de trabalho, o que os faz optar pelo trabalho. Outros estudantes, por sua vez, dependem de auxílio da família ou da instituição onde estão estudando.

Na questão em que se perguntou sobre o estado conjugal, 3 responderam encontrar-se casados e 3, em união estável. Os demais 5 estudantes declararam-se solteiros. Em relação à quantidade de filhos, 7 responderam que possuem filhos e 4, que não possuem filhos. A quantidade de filhos por estudantes encontra-se descrita no quadro abaixo:

Quadro 2: Quantidade de filhos por aluno

| Quantidade de alunos | Quantidade de filhos |
|----------------------|----------------------|
| 1 | 4 |
| 2 | 1 |
| 4 | 3 |
| 4 | 0 |

Fonte: Dados da Pesquisa, 2019

Os dados coletados permitiram também apurar os meios de transporte que os alunos utilizam para chegar ao Instituto Federal do Amapá – *Campus Santana*. Os 11 que responderam ao questionário afirmaram utilizar, como meio de transporte, ônibus, moto, bicicleta e carro; e um afirmou vir a pé para o *Campus Santana*, de acordo com o que se observa no Gráfico 3:

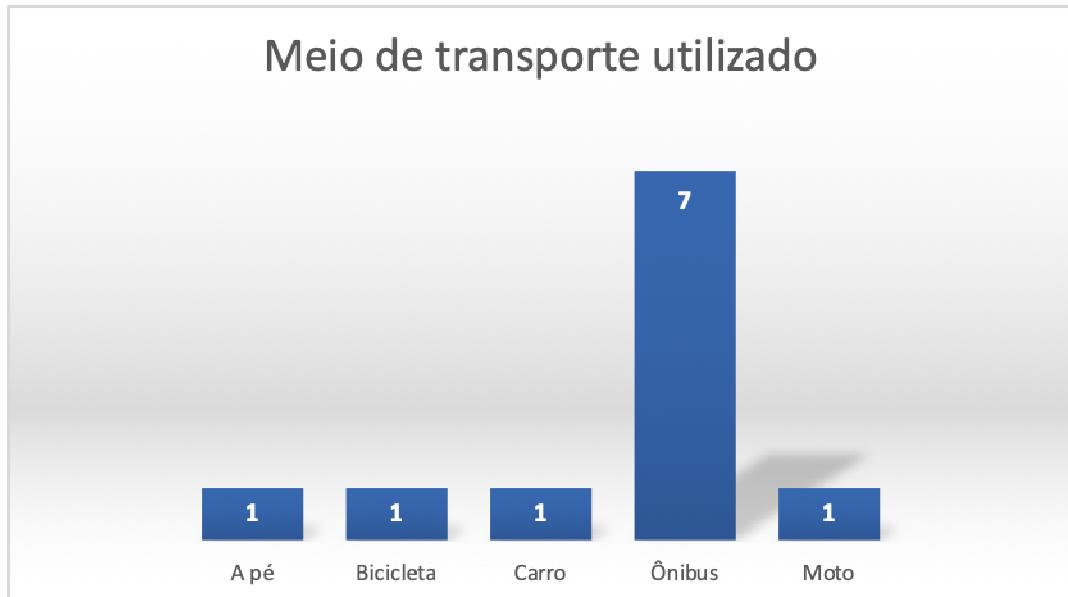


Gráfico 3: Meio de transporte utilizado

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Quando perguntados se encontravam dificuldades para frequentar o curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, todos os alunos responderam que têm dificuldades para conduzir o curso, seja no aspecto financeiro, de transporte, familiar ou escolar, conforme Gráfico 4:

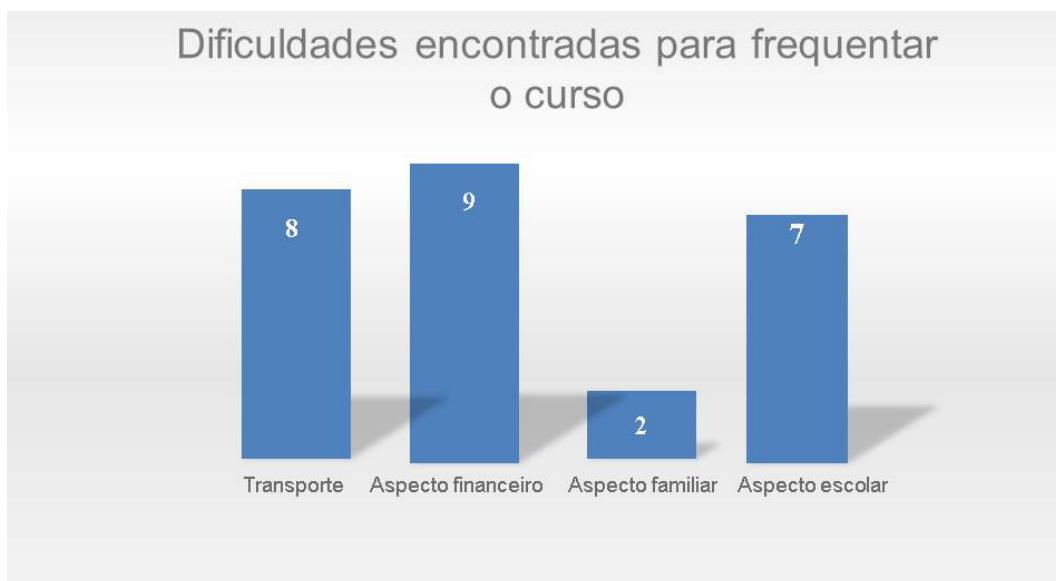


Gráfico 4: Dificuldades enfrentadas para frequentar o curso

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

O resultado da análise apresentou um perfil socioeconômico da turma do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, como sendo jovens e adultos com idade entre 20 (vinte) a 53 (cinquenta e três) anos. A maioria considera-se da cor preta e parda, sendo que apenas 1 se declarou branco. No tocante à escolaridade dos pais, 2 mães concluíram o ensino superior, 4 possuem o ensino fundamental completo, 4 possuem o ensino médio incompleto e

9 são analfabetos. A renda familiar de 5 estudantes está abaixo de R\$ 938,00 (novecentos e trinta e oito reais) e apenas 1 ganha acima desse valor; o restante da turma encontra-se sem emprego, recebendo um auxílio da instituição, proveniente do auxílio estudantil. Em relação ao estado civil, 6 dos respondentes estão casados ou numa união estável e 5 se declaram solteiros. Dos 11 alunos que responderam ao questionário, 7 disseram ter filhos e 4 se declaram não possuir filhos. A função desenvolvida pelos que estão no mercado de trabalho encontra-se no terceiro setor, em serviços como: o comércio – vendedor; prestação de serviço – vigilante; e administração – estagiário.

Todos que responderam ao questionário relataram que sentem dificuldades em enfrentar o curso, seja no aspecto financeiro, familiar, escolar ou de transporte, sobressaindo a dimensão financeira como a que mais traz dificuldades, de acordo com os respondentes.

4.3 Entrevista semiestruturada

Na terceira fase da pesquisa, para coletar as narrativas dos estudantes utilizou-se como instrumento a entrevista semiestruturada (Apêndice B). O objetivo foi o de identificar e compreender quais os sentidos os alunos possuíam acerca do currículo do Curso Técnico em logística, na forma Integrada - PROEJA, frequentado por eles por cerca de quase 2 anos e meio.

A entrevista consiste num dos mais apropriados instrumentos metodológicos para produção de dados nas pesquisas qualitativas. Entretanto, as mesmas assumem, dentro da abordagem adotada, características peculiares. Para Gil (1999), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas nas pesquisas sociais, sendo bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam, assim como suas razões para cada resposta.

Também para Manzini (2004), a entrevista semiestruturada assume foco sobre um tema a respeito do qual iremos elaborar um roteiro de perguntas principais, integrando a outras questões que surgem inseparáveis das situações nas quais a entrevista ocorre. Ainda para esse autor, a partir desse tipo de entrevista poderão surgir informações mais soltas e as respostas não estarão subordinadas a um padrão de alternativas.

Desse modo, durante as entrevistas semiestruturadas há um momento de perguntas determinadas que podem receber respostas relativamente livres. Caso haja necessidade, o pesquisador poderá fazer perguntas não previstas no sentido de poder compreender melhor as respostas do entrevistado. O pesquisador realiza então as “correções necessárias solicitando esclarecimentos e adaptações que o tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

Também Triviños (1987, p. 138) defende que a entrevista semiestruturada corresponde a um dos instrumentos “mais decisivos para estudar os processos e produtos nos quais está interessado o investigador qualitativo”, porém sem desmerecer a importância que tem outros meios de investigação, que podem “transformar-se em veículos importantes para que o estudioso atinja os objetivos que se propôs ao iniciar a desenvolver seu trabalho”.

Desse modo, a opção pela técnica da entrevista semiestruturada se justificou pela função de proporcionar ao pesquisador melhor entendimento e captação da perspectiva do grupo entrevistado. Além disso, conforme Richardson (1999, p. 160) trata-se de “uma técnica de grande relevância que permite o desenvolvimento de uma relação entre pessoas”.

Diante do exposto, passa-se, então, a reportar a aplicação deste segundo instrumento de recolha de dados que utilizado na terceira fase desta pesquisa.

Antes da aplicação das entrevistas, foi solicitado um momento com os alunos participantes para que pudesse haver uma conversa sobre o que acorreria durante o processo,

sobre o objetivo da entrevista e sobre a pesquisa. Essa reunião foi marcada para o dia 18 de abril de 2019, às 21h, no horário vago de aula para os alunos. A conversa durou cerca de 1 hora e 20 minutos e tudo aconteceu num clima descontraído. Os alunos se mostraram muito solícitos acerca do tema da pesquisa e, na oportunidade, tiraram suas dúvidas sobre o trabalho e sobre a entrevista, de modo particular, fato que me deixou muito feliz e animada. Neste momento procurou-se deixar explícitos os objetivos da pesquisa por meio do preenchimento do Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE, e garantir o sigilo da identidade de cada participante. As entrevistas ocorrem na seguinte ordem:

Entrevista 1: foi realizada no dia vinte três de abril, às dezenove horas, na sala de aula de número quatro do *Campus Santana*. Após os cumprimentos iniciamos as perguntas. A aluna demonstrou-se um pouco nervosa durante a primeira pergunta da entrevista. Tentei, então, tranquilizá-la, salientando a importância de suas respostas para este estudo, em que eles são o foco, e destacando a sua capacidade para responder com clareza a todas as perguntas. A entrevista durou cerca de 46 (quarenta e seis) minutos. Em alguns momentos da entrevista, precisou fazer outras perguntas para completar a pergunta inicial feita à entrevistada.

Entrevista 2: foi marcada para o dia vinte e quatro de abril, às dezenove horas e trinta minutos, na sala quatro do *Campus Santana*. No entanto, a entrevistada chegou dez minutos depois e, assim, a entrevista começou exatamente às 19 (dezenove) horas e 50 (cinquenta) minutos. A aluna começou se apresentando e comentou que se sentiu importante por estar participando do estudo sobre o curso dela. A entrevista aconteceu num clima de cordialidade e foi parada algumas vezes pelo motivo de sua gravidez e a necessidade que tinha de ir ao banheiro. Essa entrevista durou cerca de 35 (trinta e cinco) minutos.

Entrevista 3: ocorreu na sala quatro do *Campus Santana*, no dia vinte e cinco de abril, às vinte horas, com duração de trinta e oito minutos. A entrevista foi atrasada por dez minutos, pois o *Campus* ficou sem energia elétrica. Então às vinte horas e dez minutos começamos a entrevista e que durou cerca de 30 (trinta) minutos. O entrevistado se apresentou e relatou que estava ansioso, pois estava muito desejoso para responder as perguntas por considerar este estudo muito importante, uma vez que dá voz aos alunos e ao que pensam sobre o curso e o IFAP. O entrevistado respondeu a todas as questões com clareza.

Entrevista 4: foi efetuada no dia vinte e seis de abril, na sala quatro do *Campus Macapá*, às 18 (dezoito) horas, e teve duração de 49 (quarenta e nove) minutos. Após os cumprimentos e apresentações, a entrevista foi iniciada. Na apresentação, o entrevistado mencionou o fato de estar feliz porque alguém queria escutá-lo enquanto aluno do PROEJA e parabenizou a pesquisa que estava sendo desenvolvida. Entre uma pergunta e outra, o entrevistado falava da sua alegria de estar estudando numa Instituição Federal como o IFAP.

Vale ressaltar que o percurso de análise de dados deste trabalho toma como referência a obra de Laurence Bardin (1977), por ser uma literatura de referência na atualidade em análise de conteúdo. Contudo, outros autores servem de base no transcorrer das análises visando atingir o objetivo proposto. A partir dos passos metodológicos inspirados na clássica obra de Bardin (1977), definimos as categorias que foram analisadas.

Durante processo de transcrição das entrevistas, percebi que o recolhimento dessas narrativas ocorreu no tempo do encontro, da escuta, provendo uma relação de ética e alteridade fundamentais. Como afirma Queiroz (1983), “ao efetuar a transcrição o pesquisador tem, a invejável posição de ser ao mesmo tempo interior e exterior à experiência” (QUEIROZ, 1983, p. 84).

Ao passo que as entrevistas eram transcritas, se foi observando que, no processo de escuta desses jovens e adultos, tanto o pesquisador quanto os pesquisados aceitaram o convite para compartilhar uma nova experiência num local estabelecido e, neste local, foi preciso dar abertura ao sujeito que narrava suas experiências vívidas durante o percurso do curso. Para isso foi necessário ocorrer-se à construção de um ambiente de interação e afeição entre

pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Assim, essa relação da pesquisadora com o outro/sujeito pesquisado foi essencial. Como expressou Bosi (2003), o afeto está presente na pesquisa. E as lembranças, nesse processo, não são meramente repetir um passado, e sim trabalho, reconstrução e deslocamento do passado através das experiências narradas.

Portanto, essa ideia esteve presente ao fazer uma releitura das narrativas procurando trazer a voz desses jovens e adultos para uma reflexão sobre as concepções que expressam em relação ao currículo do curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, e sobre como percebem as possibilidades que se abrem após a conclusão diante do mundo do trabalho, como do pessoal.

Após realizadas todas as transcrições, fez-se uso de um programa computacional, que ajudou na qualificação do material analisado. Segundo Creswell (2007, p. 197), todo esse material a ser analisado, “pode ser melhorado com o uso de programa de computador com software qualitativo”. Também Bardin (1977) admite a utilização desse recurso tecnológico para análise de conteúdo. Com base nisso, o programa selecionado para ajudar a selecionar as categorias de análise foi o software *linguikit*, que aceita até cinco mil palavras e faz uma análise textual completa.

Com base na análise das entrevistas no site realizada pelo programa de software *linguaKit*, realizaram-se muitas leituras e releituras das entrevistas com base nas palavras mais frequentes como: formação profissional, relevância pessoal, formação integral e falar. Elaboram-se, então, as seguintes categorizações:

- (i) A relevância pessoal do currículo na formação do aluno PROEJA;
- (ii) Currículo como formação profissional; e
- (iii) O currículo como diálogo sobre/de aprendizagem entre professores e alunos.

Assim, encontram-se em negrito aos elementos narrativos identificativos de cada categoria. A seguir apresenta-se o resultado das análises por categorias²¹.

Categoria I – A relevância pessoal do currículo na formação do PROEJA:

E1 – [...] foi ter o ensino médio, principalmente, **porque não é só ter um ensino médio, mas o ensino médio acrescido com o ensino técnico, e isso, não é pra qualquer um.**

E1 – [...] o valor disso pra mim, a importância disso, de você ter no currículo, o certificado do Instituto Federal Educação, Ciências e Tecnologia, ave maria, isso é muito importante pra nós.

E1 – [...] ele atendeu minhas expectativas, até porque eu não criei, não desenhei, não moldei uma expectativa... eu vim de peito aberto, **a minha vontade era aprender, a minha obrigação aqui dentro era aprender.**

E1 – Eu não tenho só o ensino médio, **eu sou um profissional de logística, eu tenho um leque de opções.**

E1 – **Ele me empoderou.**

E2 – Então, foi pra mim uma oportunidade que tive e **além de concluir meu ensino médio na rede federal**, mais o médio mais rápido, **ainda sair com curso técnico... e eu agarrei com unhas e dentes.**

E2 – **Esse currículo de logística trouxe muita coisa** como contabilidade, finanças, direito pra gente, entendi. **Coisas que antes eu não sabia e hoje sei.**

E2 – **Então pra mim esse curso é gratificante...então eu olho pro meus filhos e quero ser espelho deles e quero dar uma vida melhor pra eles e eu querem que eles sintam orgulho de mim.**

E3 – [...] hoje estou aqui nesse currículo pra buscar conhecimento, porque **não vou só terminar o ensino médio, vou ganhar uma profissão, isso é bom pra mim**, vou conseguir algo melhor. Entendi.

E4 – Por que em breve eu vou ter meu ensino médio completo, **vou sair com o médio e o técnico, um sonho realizado.**

²¹ As falas dos alunos foram transcritas de modo fiel ao discurso oral que apresentavam e aqui são reportadas sem qualquer tipo de adaptação/correção.

E4 – O que aprendi aqui eu transcrevi dentro de casa e pro trabalho do meu marido, Me sinto importante.

E4 – [...] o curso, ele é essencial pra mim, como eu sempre digo pro meu marido: “não sou mais indigente”. Hoje vou ter meu ensino médio com curso técnico. Hoje eu vou sair com orgulho daqui eu aprendi algo, algo que não é pequeno, é algo grandioso, que não consegui quando não era novo.... **Vou sair daqui com meu certificado. Vou bater no peito “eu me formei”**

E1 – Somos técnicos que passaram na mão de mestres, doutores de uma gama de profissionais que todo dia estão procurando nos reciclar, procurando melhorar todos os tipos de relações humanas, das relações interpessoais, relações profissionais, com produção de conhecimento.

E1 – [...]aqui a gente se prepara pra vida, pra uma carreira profissional... melhora muito como cidadão, como seres humanos, como pessoa.

E1 – Eu tenho um amigo que ele disse assim: “cara você é outra pessoa, desde que você entrou nesse curso, tu foste lapidado como ser humano.

E2 – Contribuiu não só pra minha formação humana, mais tanto na minha pessoal e humana.

E2 – Os exemplos de alguns professores do curso pra minha vida, isso vale muito como aprendizado humano, não só de escolar e, isso me incentiva ir além do que penso, mas do que quero pra mim profissionalmente.

E2 – [...] como tentar não sair só com ensino médio, com o técnico, mais com o superior e fazer um doutorado, te preparar pra ir além do que você é, esse é meu currículo PROEJA.

E3 – Alguns professores nos motiva pra crescer não somente no lado profissional, mais também como cidadão que quando estiver lá no local de trabalho venha fazer o diferente. Isso é bom dentro da sala de aula.

E4 – Não só teve conhecimento do que é uma logística, o que é um português, uma matemática. Hoje aprendi que a gente precisa que dar valor também pra o que a gente tem e o que a gente é.

E4 – Eu conseguir muito conhecimentos, não só teórico, mas a convivência com ótimos professores, as relações com os colegas.

E4 – Ah E4, tu vai trabalhar? Sim. Mais o que eu to pretendendo é aprofundar também é no estudo de logística. Certo. Então quero aprender ainda mais.

Essa categoria indica como é relevante a formação do currículo PROEJA para os jovens e adultos, pois além da conclusão do ensino médio, sairão com a formação técnica profissional com a certificação de uma Instituição Federal de ensino, fato que proporciona orgulho para si e, esperam, também para os seus amigos e familiares. Os entrevistados expressam também que não são mais os mesmos, pois outros conseguem enxergar as mudanças nos aspectos pessoal e humano. Trata-se de uma oportunidade por eles agarrada e que lhes proporciona o desejo de não apenas conseguir uma formação técnica, mas também o de galgarem outros níveis de estudo como a graduação e até pós-graduação.

Portanto, no que se refere a relevância pessoal na formação desse currículo PROEJA para esses jovens e adultos, os resultados indicam que o mesmo assume uma importância e os afetam de forma positiva, pois é parte de um sonho, que, por inúmeras razões, não puderam concluir em idade dita apropriada (FREIRE, 1996; CIAVATTA, 2005; RAMOS, 2005). Com isso, o estudo relata que eles se apegam a esse currículo como sendo o currículo de suas vidas.

Nas narrativas dos entrevistados, pode-se perceber que essa formação ultrapassa a qualificação ou a preparação tão somente para o mundo do trabalho e os possibilitou uma formação integral (RAMOS, 2005, Documento Base do PROEJA – BRASIL, 2007). Isso vem ao encontro do que era esperado do ponto de vista do currículo prescrito, pois espera-se que esse currículo deva garantir o direito a uma formação profissional, formação geral e como também a formação humana desses alunos (Documento Base do PROEJA – BRASIL, 2007).

Ciavatta (2005) e Freire (1996), também corroboram para a importância dessa formação humana, no sentido de garantir a esses jovens e adultos uma formação completa e, com isso, possam fazer uma leitura do lugar onde estão inseridos (FREIRE, 1987), além de atuarem

como cidadãos que pertencem a um país, e, que, de uma forma digna, integrem a sociedade política, apoiados numa formação que supõe o entendimento das relações sociais subjacentes em todos os aspectos. Portanto, uma formação que possibilite a esses jovens e adultos o acesso ao conhecimento científico ligado aos bens culturais que foram produzidos pela humanidade e, ao mesmo passo, permita desenvolver conhecimentos técnicos e profissionais.

O estudo aponta o desejo que esses jovens e adultos têm de, quando terminarem o percurso do curso técnico, alcançarem outras oportunidades de elevação da escolaridade. Eles percebem que essa formação não é suficiente e, o que se reflete na recorrência, em suas narrativas, de palavras como *graduação*, *especialização*, *mestrado* e *doutorado*. Os entrevistados concluíram que, apenas com o ensino técnico, as opções de realização pessoal e profissional se reduzem frente a uma sociedade seletiva e exigente. E essa percepção também contribui para sua formação integral (Documento Base do PROEJA – BRASIL, 2007).

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o currículo integrado PROEJA não vem dialogando entre si no que se refere aos três campos envolvidos: a Educação Profissional, a Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos, entretanto, nas narrativas dos estudantes, podemos observar que esse currículo PROEJA caminha para uma articulação entre esses campos, mesmo que ainda em uma parcela mínima, mas significante.

Categorização II – Currículo como formação profissional:

E1 – ... esse ambiente está mudando nossas vidas que está nos transformando em profissionais de qualidade.

E1 – ... aqui é um paraíso pra quem quer melhorar de vida, pra quem quer pelos menos pensar em algo melhor profissionalmente.

E1 – **O que a gente precisa é forma, concluir esse curso PROEJA e ter o certificado de técnico em logística.** Pra quando a gente for em um ambiente de trabalho, a gente vai saber tem pra fazer, lógico que a gente vai amadurecer mais ainda, a gente vai aprender também a filosofia da empresa, a gente vai aprender a dinâmica como é que funciona.

E1 – **Nós temos capacidade, eu tenho capacidade, tenho conhecimento, tenho formação pra chegar e começar a melhorar o processo... melhorar uma ação, uma atividade dentro de uma empresa... A partir do conhecimento científico do porquê das coisas acontecem**, isso é gratificante, me sentirei útil na empresa.

E1 – Esse conhecimento que você aprende na sala de aula de torna mais confiante, te dar confiança.

E1 – **As pessoas que vê você com a camisa do IFAP, já sabe que você é um profissional de outro nível, tem outro padrão.**

E2 – Sendo que o curso seria 3 (três) anos na rede federal, já vi a oportunidade de sair com o curso técnico profissionalizante e poder ter um diferencial no mercado de trabalho

E3 – ...eu queria terminar o ensino médio, ter uma formação para conseguir um emprego melhor.

E3 – Para conseguir uma vaga de trabalho, **hoje vejo que se a gente for observar para competir numa vaga de emprego tem que ter formação, por que quem só tem o técnico, já o superior supera, já ganha a nossa vaga. Por isso não quero parar só aqui, quero fazer depois que concluir o técnico em logística, o superior, se Deus quiser.**

E3 – Em primeiro lugar eu quero colocar em prática o que aprendi aqui. Me encaixar em alguma empresa mesmo que seja pra limpar o chão e depois ir subindo de cargo, **é o que espero com a formação desse curso, poder trabalhar e dá algo de melhor pra minha família.**

E4- Eu posso sair daqui hoje do IFAP e entender o que é ser um técnico em logística ...**hoje eu tenho maior motivação sobre minha formação técnica que é logística, posso trabalhar nesta área.**

E4 – Eu disse no primeiro dia de aula, que **vou sair daqui pra trabalhar dentro da área da AMCEL... quero ser operadora técnica em logística.** Eu vou sair daqui e o mercado de trabalho vai tá aberto pra mim.

E4 – ...o nome do IFAP, aqui no estado tem peso... é bom pro mercado de trabalho.

Está categoria aponta que esses jovens e adultos que estão cursando o currículo PROEJA desejam estar qualificados e preparados para poderem competir no mundo do trabalho, tendo um certificado de uma Instituição Federal de Educação, especificamente na área de logística e, com isso, poderem oferecer uma vida melhor para os seus familiares.

Ao narrar suas experiências vividas no percurso do currículo PROEJA, esses estudantes expericiam a valorização do tempo atual dedicado à escola como forma de compensação pelos anos que estiveram fora dela. As suas histórias foram atravessadas por descontinuidades e rupturas por diversos motivos que os deixaram de fora desse processo escolar, portanto, procuram construir elos entre o cotidiano e o seu passado para que possam entender como chegaram até aqui e o que esta experiência traz para suas vidas (LARROSA, 1994).

Diante disso, e, apesar das dificuldades enfrentadas por esses jovens adultos do Curso PROEJA, em suas narrativas fica claro que a escola é almejada por cada um deles; reconhecem que sem uma formação não conseguem uma colocação satisfatória no mundo do trabalho. Assim, o sentido atribuído à escola ainda se representa como caminhos/possibilidades de promoção social, sendo que essa instituição assume um lugar de destaque socialmente (GOODSON, 1995; SILVA, 1996).

O estudo destaca, nesse sentido, a importância que esses jovens e adultos atribuem à possibilidade de receber uma certificação em uma Instituição Federal de Educação e que isso terá uma relevância no momento em que forem concorrer a uma oportunidade de trabalho. Conforme aponta o Parecer CNE/CEB n.º 11/2000, as instituições que desenvolvem a educação de jovens e adultos devem suprir essa necessidade laboral, sendo notório que o trabalho está no contexto mais importante da experiência curricular. Nesse mesmo sentido, as diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos têm como finalidade desenvolver o educando, lhes oportunizando a formação comum imprescindível para o exercício da cidadania e viabilizar-lhe meios de progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 2002).

Portanto, esses jovens e adultos, ao revelarem suas experiências sobre o currículo vivido em sala de aula, dão sentido a esse currículo como sendo uma qualificação que lhes permitirá serem inseridos em uma atividade econômica após a conclusão do curso – a conquista de um trabalho. Para Frigotto (2005), o currículo integrado deveria possibilitar também a construção e o desenvolvimento da emancipação humana e crítica desses sujeitos, e não evidenciar apenas formação como preparação para o trabalho. Porém, essa relevância da formação para o trabalho fica evidente nos relatos reportados, que demonstram uma ligação entre formação e inserção no mundo do trabalho como caminho para que possam se sentir úteis frente a uma sociedade elitista e classificatória e meio para que possam suprir suas necessidades pessoais, sociais e financeiras.

Categorização III – Currículo como diálogo sobre/de aprendizagem entre professor e alunos:

E1 - ...tava questionando o XXXX, porque não colocar, deixar as matérias normais da grade curricular dos primeiros anos e deixar matérias técnicas todas pro último ano, o 2 últimos bimestres, porque você já vem maior maturidade... por que no início você estar pouca estrutura, que com tempo a gente começa a construir conhecimento de visão de mundo, da relação com professores, com outros alunos, a gente passar a ficar aberto, a gente começa a perceber e dialogar com as matérias técnicas. Eu por exemplo, tive muita dificuldade de sair do senso comum, dali do cotidiano... pra pegar dentro de uma matéria técnica.

E1 – Por não poder falar no início que não estava entendendo o conteúdo da disciplina, eu fiquei com a sensação que você perdeu alguma coisa que não foi sua culpa, especificamente, falando do meu caso, saí do banco de escola em 1983... então me vi perdido, porque quando eu comecei entender, já tinha terminado a disciplina.

E1 – Conversamos muito tempo com o professor XXXX, que a gente sente falta de um laboratório, pra sair desse ambiente de sala de aula e ir para dentro do laboratório como faz os alunos da física e da química. ...existem um vazio muito grande, existe um espaço, uma lacuna que precisa ser diminuída.

E1 – Muitas coisas que a professora falava, eu me vi dentro daquele ambiente de fábrica e os motivos de algumas normas que foram criadas de segurança dentro do ambiente de trabalho.

E1 – A sociologia, não é que eu tenha dificuldade, eu não me senti confortável. Por que? Porque a sociologia é uma ciência, você não pode só mostrar sociologia pelo lado esquerdo, muita política de esquerda. Tem que respeitar o direito dos outros dentro desse ambiente escolar.

E1 – ...a turma com pouco que brincando, com o pouco reclamando do horário 21h45, já tava reclamando de que tava cansado, a professora deu aula e deu um sabão na turma e disse: “gente se alguém disse pra vocês que era fácil, enganaram vocês, estudar e trabalhar é pra quem quer, é pra quem tem vontade, pra quem tem objetivo de chegar lá na gente, pra quem quer melhorar de vida, pra quem quer evoluir como ser humano”. A partir daí eu não sentir mais cansaço... quando você tem uma voz de uma professora dessa que te motiva e diz que é possível pra todo mundo, isso motiva a gente querer continuar.

E1 – Essas conversas foram importante na minha formação pra construção do meu conhecimento durante o percurso pra cumprir esse currículo, que eu disse: “só tem uma coisa eu vai dissipar isso tudo, é mergulhar nos livros, é ler, é estudar.

E1 – ...eu não vou me comparar intelectualmente com o professor que ta com mestrado, um doutorado, não né; ele sabe mais do que eu. Mais se me der a oportunidade de falar e que eu preciso refletir mais pra aprofundar meu conhecimento, a minha reflexão, a gente muda, eu não sou poste, eu mudo. Eu não to do mesmo jeito que eu nasci, a vida veio me moldando, meu conhecimento vai mudando, vai aprendendo, deixando de aprender, até morrer.

E1 – Vou lhe dar um exemplo de como a coisa funciona, eu fui eleitor do XXXX... fui eleitor porque eu acreditei nas propostas... e por muitas ideias dele convergiu com a minha. Perceba, quando eu pareci com a camisa do XXXX, disseram: “cara tu é doido! Eu disse: “Peraí, isso aqui não é um ambiente de pluralidade? Tu tá vindo com a camisa de XXXX aqui neste espaço?” A função da escola não é livre pensamento? O debate, o diálogo, a discussão, debate de ideias, quer dizer que não posso... olha o peso disso aqui dentro, vamo ser livre, vamo pensar, vamo mostrar sua opinião, cada um defende sua ideia e respeitar a ideia do outro.

E2 – ...muitos professores em sala de aula nos incentivaram a gente quando pensávamos em desistir, eles vinham com uma palavra de conforto, falando que se falasse que era fácil tava mentindo, mas se insistirmos íamos conseguir terminar o curso.

E2 – Alguns não ouviam muito o que a gente tinha pra opinar, porque querendo ou não a gente quando parou de estudar, não parou de aprender, tinha alguma coisa lá atrás, nossa experiência de vida, de sobrevivência a cada dia...

E2 – ...queria opinar na didática de alguns professores que só chega e empurra o conteúdo pra você, você que se vire, como se fosse um depósito, sabe? Em alguns casos tivemos professores assim.

E2 – ...tem professores que procuram melhorar a forma de ensinar pro aluno... porque era diferente a didática dele, ele não era só com aquela aula chata de só jogar no quadro, encher o quadro pra ti, e só ir lá explicar, falar, falar. Aí a gente já chega cansado aqui, tem que ter aquela distração. Não é por que a gente é melhor do que ninguém, mas essa diferença de um professor pra gente, saber dar aula diferenciada, ser extrovertido, alegre, incentiva muita a gente.

E2 – Por falta de diálogo, por exemplo, a minha religião é Adventista do Sétimo Dia, e eu não estudo na sexta-feira; eu não tive dificuldade no primeiro semestre, mas nos 2 (dois) últimos eu tive problemas... eu tenho amparo da lei... Então, esse problema ocorreu com os professores novos, os mais antigos não, tinham um bom diálogo e eles entendem mais, procura te ajudar da melhor forma possível.

E2 - ... eu tava muito tempo afastada, mais pra mim era meu primeiro ensino médio, só tinha concluído meu ensino fundamental. Ai a dificuldade é maior pra mim, porque tem coisas que eu nunca tinha visto antes, como as disciplinas técnicas, por isso que é importante um ambiente que possamos conversar entre professores e alunos.

E2 – As disciplinas eu não mudaria, só colocaria no ponto pra ser mais organizado, saber o tempo específico, se você tá no primeiro semestre você não pode começar com disciplinas que que ainda não sabe nada do curso, da área técnica né... Porque senão você vai ficar voando por que você tá entrando no primeiro semestre. ...Então, a organização de passar as disciplinas nos semestres certos.

E3 – Para mim o currículo, se fosse dizer algo, diria que pra mim o currículo é bom, só que eu mudaria mais as cargas horárias deles deveria ser um pouco maior. Com carga horária de 40, as vezes não consegue aprender muita coisa, já de 80 sim. Aí as de 80 são muito boas. As de 40 o professor tem que acelerar, aí prejudica a gente que não ver todo material.

E3 – do meu ponto de vista o currículo é bom, alguns professores também, eles também sabem lidar com a turma PROEJA, mas tem uns professores que não querem estar lá dando aula pra nós.

E3 – Quando pegamos professores com uma boa didática, eles também são compreensivos com cada um, isso era importante pra gente continuar no curso.

E3 – Alguns professores buscavam colocar a gente na prática em sala de aula mesmo, fazer diferente no ensinar, não apenas teoria; outros levava a gente pra fora de sala para nos mostrar a prática daquilo que aprendemos em sala, as aulas deles são muito boas.

E3 – A metodologia de alguns professores eu me senti muito ruim com essa maneira que os professores ensinavam, porque eles chegam falam, falam, escreve, escreve, e a gente fica doido que acabe logo.

E3 – tem professores que motivam a gente pra continuar, falam que problema todos tem, mais se tiver esforço vamos conseguir e tem outros professores que não temos vontade de assisti sua aula. Acho que é assim em toda a escola.

E3 – ter mais carga horária e outras menos e reorganizar os componentes curriculares do início do curso porque quando entramos não sabemos nada do que é o curso de logística. Assim.

E4 – Hoje eu sei o que é o PROEJA, antes eu olhava o PROEJA, como somente para idosos; alfabetização somente para idoso e, comecei a entender quando comecei a ser também uma aula do PROEJA, que não é nada disso. O PROEJA é uma turma normal, como outra qualquer, que atende jovens e adultos que estão muito tempo longe da escola por causa de muitos problemas, como financeiros, ter que trabalhar pra sustentar.

E4 – O quadro curricular de um PROEJA devia ser baseado como todas as turmas, somos diferenciados? Somos. Nossa grade curricular é diferenciada? É. Não somos obrigados a ficar dentro de uma sala de aula, estamos aqui e escolhemos estar sentar numa cadeira, escutar o que o professor diz, debater com ele, aprender, enfim.

E4 –Mas o que deveria ter dentro além das disciplinas obrigatórias, além da grade de cursos, que nem o nosso logística internacional, logística de esporte, enfim, um monte de logística, deveria também ter conhecimento diário.

E4 – Tenho ótimos professores, alguns excelentes professores, outros não.

E4 – ...eu preciso ter hoje, professores com boa aula, que nos comprehenda, professor que me ensine, professor que incentive, por que isso é motivação. Você me entendeu? Continuar querendo ficar pra concluir o curso. Entendi.

E4 – Então, hoje eu tenho noção que muitas matérias que eu aprendi aqui posso levar pro meu dia a dia, assim, como o meu dia a dia eu trouxe pra sala de aula.

E4 – Se hoje eu uso matemática pra pagar, eu uso quando vou comprar no supermercado, eu uso o português pra mim ler o jornal, ler placas, anúncios. Eu uso a literatura pra explicar uma música, pra produzir uma nota musical, eu uso a filosofia pra debater, a sociologia quando for lá na sociedade, com os direitos e deveres de cada um.

E4 – Se trouxesse a vivência nossa, a nossa experiência que cada um de nós tem.

Porque não adianta chegar aqui e dizer assim: “olha, a filosofia vai falar dos homens da caverna”. Que homens das cavernas? É aquele que não sai da caverna e não ver a luz. Se tu não falar assim: “olha fulano, tu não é o homem das cavernas, abre teu olho pra viver, o fulano que acabou de entrar pra estudar sociologia que nunca tinha visto na vida, ele nunca vai entender, kkkkk.

E4 – Como eu parei dez anos, eu tive uma certa dificuldade... a maior dificuldade que eu tive e continuo tendo é quando o professor chega dentro da sala de aula, e tu olha pra ele, sabe o assunto que ele tá passando, mais parece que ele tá falando grego contigo.

E4 – Aqui a gente teve muita dificuldade na língua inglesa pra quem nunca estudou inglês, pra quem não sabe de nada, e tu tem que aprender, falar certinho, escrever certinho e você tem engolir o professor, mesmo você dizendo pra ele que tu não sabe. “Ah, mas tu tens que aprender”, diz o professor pra você. Você se sente motivado ou desmotivado?

E4 – Alguns colegas chegaram a desistir por causa do mau humor dos professores. A gente chegou a pegar vários professores de mau humor, e a gente percebia que o professor não queria tá ali com a gente, no curso PROEJA.

E4 – ... eu não sei o que acontece com determinados professores se eles tão com problema dentro de sala de aula, ou se realmente não sabem dar aula pra gente.

E4 –Quer dizer que eu saio de casa, larguei meu filho em casa de parente pra chegar aqui o professor não tá nem aí pra ti.

Essa categoria aponta alguns diálogos pertinentes sobre e de aprendizagem entre professores e alunos que acontecem no dia a dia do percurso percorrido pelos sujeitos entrevistados na efetivação do currículo PROEJA. O estudo demonstrou, a partir do olhar do educando, a natureza de algumas das relações existentes no processo ensino aprendizagem no fazer diário da sala de aula. E essa relação é fortalecida na educação de Jovens adultos quando, a partir do momento em que se reforçam as experiências dos educandos e se valorizam suas histórias de vida (LARROSA, 1994; FREIRE, 1987; 1996, OLIVEIRA, 2016). A Educação de Jovens e Adultos é, assim, um espaço de práticas e reflexões que inegavelmente ultrapassam os limites do espaço escolar em sentido literal (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001), e isso se evidencia nas falas dos entrevistados.

Os estudantes relatam a importância de serem reconhecidos pelas suas experiências, pela compreensão da historicidade de suas aprendizagens, evidenciando seus modos e tempos de aprender. Thompson (2002) afirma que a diferença entre o estudante adulto é a experiência que ele traz para dentro dessa relação. Para Freire (1996), é necessário que tanto a escola quanto os professores possam estabelecer diálogo, no qual haja um respeito mútuo e o reconhecimento de conhecimentos de vida já construídos por esses alunos antes de adentrarem os espaços escolares, tornando esses espaços mais acessíveis aos jovens e adultos (FREIRE, 1996; OLIVEIRA, 2014) e possibilitando a esses sujeitos a conclusão exitosa do percurso escolar. Moll (2004) afirma que a Educação de Jovens e Adultos precisa se refazer a partir dos conhecimentos que estes jovens e adultos constroem ao longo de sua existência, conhecimentos esses que não poderão ser negados no ambiente formal de educação.

Em suas narrativas, os estudantes entrevistados apontam para a forma como está organizado o currículo, pois trouxe certas dificuldades na aprendizagem das disciplinas, especificamente as técnicas, uma vez que estiveram por muito tempo fora da escola e possuíam apenas o ensino fundamental. Segundo Santomé (1998), repensar esse currículo, acima de qualquer ação, deve desfazer-se da concepção de um currículo apartado, sem conexão, fragmentado, e que não cria possibilidade de construção de vínculos que permitam a sua composição com base na realidade. De acordo com Sacristán (2000), o currículo não se define apenas a um corpo de conhecimentos, no entanto, compõe-se num terreno fértil para múltiplos agentes, cujo acontecer envolve diversos mecanismos, numa afluência de práticas.

No estudo observou-se que os estudantes não desejam uma educação em que o professor se utiliza de uma didática baseada apenas no depositar conteúdos, sem que haja um diálogo

entre aluno e professor de forma a dar significado ao que está sendo ensinado. Os estudantes não desejam uma educação bancária e antidialógica, na qual os conteúdos são estáticos e transmitidos de forma desvinculada da realidade concreta (FREIRE, 1987). Portanto, essa forma de educação, na fala dos estudantes, os desmotiva e os faz quererem deixar o curso, elemento esse que emerge como indicador de evasão escolar no curso PROEJA.

O estudo também nos demonstra, como afirma Silva (1999), que o currículo é um terreno privilegiado onde o saber e o poder se entrecruzam, além de configurar-se como regulação e discurso. Nele são condensadas essas relações de poder, as quais são essenciais para a formação das subjetividades sociais. Assim, o significado é compreendido como espaço de transformação (SILVA, 1999; APPLE, 1982; MOREIRA; SILVA, 2000). O estudo também descreve esse currículo como espaço de saber e poder quando, na fala dos estudantes, eles demonstram o desejo de serem ouvidos e respeitados pelo que acreditam, além de expressar que esse espaço onde o currículo se desenvolve deve ser um espaço plural, no qual se estabeleça relações de respeito mútuo, conforme a especificidade que cada um traga para o processo ensino-aprendizagem.

4.4 Resultados da pesquisa

Considerando o questionário que traçou o perfil da turma, a identificação da diversidade e especificidade desse público ajudou a compreender a necessidade da construção de um currículo mais assertivo e com significado para esses jovens e adultos que têm uma história de vida marcada pelos desafios que os levaram à não conclusão dos estudos na idade dita apropriada. A análise documental do Projeto Pedagógico do Curso – PPC, permitiu compreender de que forma está organizada a estrutura curricular, especialmente quanto à disposição das disciplinas dentro da matriz curricular e à forma como elas integram a formação geral e a formação profissional. A realização das entrevistas semiestruturadas, por sua vez, permitiu colher narrativas dos estudantes participantes da pesquisa e compreender a forma como dão sentido ao currículo de que participam.

Diante disso, podemos, então, concluir que o problema de pesquisa foi respondido através dos dados colhidos. Chegamos à conclusão que os sentidos que os estudantes possuem acerca desse currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, são de relevância pessoal, formação profissional e ancorados no diálogo sobre/de aprendizagem entre professor e aluno.

A partir desse estudo podemos indicar possíveis considerações para ações futuras, como uma reorganização das disciplinas curriculares do currículo; o desenvolvimento de uma metodologia específica para esses sujeitos, levando em conta suas especificidades e histórias de vida; e a oferta, por parte do IFAP, de uma formação continuada aos professores destinados ao atendimento do público de Educação de Jovens e Adultos, na forma Integrada - PROEJA. Importa referir que, no Plano Pedagógico do Curso Técnico em Logística - PROEJA (IFAP, 2009), a metodologia prevê a necessidade de utilizar de procedimentos metodológicos que possibilitem a integração entre a teoria e a prática, uma unidade em que a aprendizagem dos saberes e dos fazeres não mais se configura de forma desigual e ponderam “as características específicas dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (p. 13).

Indicamos ainda a relevância da participação de egressos do curso PROEJA na construção do currículo, pois as suas concepções e percepções podem vir a contribuir para a construção de um currículo mais significativo para apreensão do saber científico, sem desmerecer o saber do cotidiano de cada um desses sujeitos. Com isso, pode-se contribuir para a permanência exitosa dos alunos e a conclusão de sua formação escolar.

Não podemos negar a relevância que a conclusão deste curso tem para a vida dos estudantes que cursam o PROEJA. Essa formação não só dinamiza esses estudantes, como

abre para os mesmos a possibilidade de mudança de vida. Tendo em mãos uma certificação vinda de uma Instituição Federal, eles veem a possibilidade de colocar-se à frente dos demais que não possuem essa certificação, no momento de uma seleção para uma oferta de trabalho.

Entretanto, ao adentrar na realidade desses estudantes, percebemos a dimensão da responsabilidade, como instituição de educação, de construir um currículo que possa atender esses sujeitos que portam suas especificidades, experiências, histórias de vida e saberes, elementos que devem ser reconhecidos e inseridos num currículo com práticas pedagógicas que se diferenciam das práticas infantilizadas, mas que atendam a diversidade. Essas práticas precisam ainda levar em conta que não bastam apenas os saberes de formação profissional ou dos saberes curriculares; é necessária uma formação integral desse sujeito, como autor de sua própria história, atuando de forma crítica sobre a sociedade ao qual se encontra inserido.

As análises realizadas ao Plano Pedagógico do Curso apontam para componentes curriculares centrados em conteúdos formais de ensino, com predominância dos saberes teóricos em detrimento aos saberes e experiências vivenciadas pelos estudantes, o que pode acarretar uma dificuldade na didática diferenciada para o público da Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

Em face disso, ocorre uma ausência mais efetiva de um trabalho integrado entre as disciplinas do curso. Verifica-se que não é tão fácil a construção de um currículo integrado. Isso requer trabalho árduo, planejamento para que se possa querer romper com o currículo tradicional, fragmentado e padronizado. Por isso a importância de escutar as falas e o que expressam os alunos sobre esse currículo para que se construa um percurso mais apropriado para este público específico que é a Educação de Jovens e Adultos.

Verifica-se que a Educação de Jovens e Adultos, ao longo dos anos, traçou uma trajetória por meio de ações e de programas de Educação Básica, tendo o foco o programa de alfabetização, com foco em ações sócio históricas que tentam combater o analfabetismo. No entanto, esta educação deve ser vista como “um campo de práticas e reflexões que inevitavelmente transborda o limite da escolarização em sentido restrito” (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 58). Porque esses jovens e adultos possuem saberes experienciais construídos nos muitos ambientes em que convivem, esses precisam ser considerados nos processos educativos formais que têm lugar nas escolas. Tendo em conta isso, as narrativas dos alunos desta pesquisa nos mostram que não cabe um currículo fechado, rígido e sem significado, executado no âmbito de uma educação compensatória ou de preparação para o mercado de trabalho. É necessário um currículo que alcance e possibilite a troca de todas essas experiências entre os sujeitos da EJA/PROEJA no percurso da efetivação desse currículo.

Por isso, procurar compreender de que forma acontece o percurso formativo desse currículo, não só pelo olhar da equipe pedagógica ou dos docentes, mas também a partir da visão do público para que ele se destina – os estudantes, é, portanto, um passo essencial para que se possa pensar em novas metodologias educativas.

Também importa refletir sobre a escola, inserida em um sistema capitalista que se reflete na lógica de adaptação, normalização e na padronização de planos pedagógicos, poderá ser um fator importante para que não se ofereça uma falsa educação, que apenas se encontra presente no discurso e nas legislações, mas que na prática não acontece de fato.

Neste contexto, resta frisar que a EJA - PROEJA, tem um público rico em diversidade, especificidade, experiências de vida que vem favorecer e ampliar as muitas possibilidades de articulação do saber.

As narrativas dos alunos do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, vêm, nesse sentido, apontar para a necessidade da construção de um currículo com a participação dos sujeitos a que ele se destina; ouvi-los, pois muito têm a contribuir através da sua experiência de vida. Esses mesmos alunos poderão apontar caminhos metodológicos para

uma efetivação mais eficiente e prazerosa desse currículo e, como consequência, possibilitar a redução da evasão escolar tão presente nas salas de aula do PROEJA e garantir a permanência exitosa desses jovens e adultos dentro das Instituições Federias de Educação. Isso adquire uma dimensão ainda maior quando se observa que os alunos consideram que esse espaço abre grandes possibilidades para o alcance da formação profissional, pessoal e humana, permitindo que exerçam a sua cidadania com dignidade dentro da sociedade na qual estão inseridos.

Nas narrativas dos estudantes foi possível perceber que se precisa avançar quanto à qualidade de ensino oferecida pelo IFAP. Os entrevistados identificam que pode haver maior interação entre o conhecimento científico e os saberes que os mesmos possuem, pois, segundo eles, quanto os professores traziam o conhecimento cognitivo para mais próximo de suas realidades, eles aprendiam com mais facilidade o conteúdo ministrado. Neste sentido, o IFAP pode contribuir não mantendo as diferenças, as crenças, as desigualdades, e oportunizando espaços para que se discuta e valorize os saberes desses estudantes.

Cabe ressaltar que esses alunos não se consideram mais os mesmos a partir do momento que adentraram o espaço escolar, o que corrobora que o currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, procura cumprir uma formação integral dos seus alunos, preparando-os não apenas para o mercado de trabalho, mas também para atuar como cidadãos cientes de direitos e portadores de aspirações de prosseguir os estudos em níveis mais avançados.

Portanto, este trabalho não só respondeu ao problema da pesquisa “quais os sentidos que os estudantes possuem acerca do currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA”, como também, respondeu aos objetivos proposto nesta pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e adultos - PROEJA, tem se instituído como um vasto campo de práticas e de reflexão com objetivo de promover o desenvolvimento integral dos sujeitos sociais que participam dessa modalidade no âmbito das instituições de ensino. Busca-se valorizar principalmente as particularidades e faixa etária e de uma população que ficou fora da escola, porém, não deixou de aprender. Como afirma Arroyo (2006), esses “jovens e adultos”, embora tenham ficado fora da escola por um determinado tempo, não estiveram paralisados quanto à sua formação identitária, ética, social, cultural e política.

Portanto, muitas discussões acerca dessa modalidade e do currículo para esse público vêm acontecendo nos ambientes dos Institutos Federais de Educação, que, conforme a legislação e implantação de programas de governo, receberam especificamente a Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

É neste sentido que o presente estudo se propôs a investigar concepções que os estudantes possuem acerca do currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amapá – IFAP, *Campus Santana*. Buscou-se, então, através das narrativas desses estudantes, recolher subsídios para reflexões sobre mudanças significativas a respeito ao currículo destinado ao PROEJA. Nesta pesquisa, as narrativas dos discentes serviram de recurso na tentativa de perceber indícios em relação a saberes já construídos, à forma como os sujeitos se envolvem nas dinâmicas de ensino e aprendizagem provisionadas no currículo e, finalmente, em relação à maneira como esse envolvimento pode favorecer a permanência exitosa do público PROEJA.

A pesquisa no campo no PROEJA demonstrou-se, portanto, pertinente no sentido de difundir conhecimento construído a partir das narrativas desses sujeitos, que estavam fora da escola, mas não deixaram de aprender ao logo de sua existência até chegarem novamente aos bancos escolares pela segunda vez. Dessa forma, confirma-se a importância de compreender concepções e sentidos que os mesmos atribuem ao currículo à luz de suas realidades pessoais, financeiras e sociais na elaboração de um currículo específico e mais significativo. Além disso, a auscultação promovida por esta pesquisa abre a possibilidade de se construir metodologias mais apropriadas para essa faixa etária. Assim, comprehendo que essa pesquisa adquire importância não só no Instituto Federal de Educação do Amapá, mas também para a educação, em especial a Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

Essa pesquisa trouxe experiência ímpar, pois, à medida que íamos caminhando, diversos sentimentos vieram à tona como: o medo do desconhecido e a incerteza da conclusão do estudo. Contudo, fui dando seguimento às atividades e me vi, por inúmeras vezes, como um adulto, com minha história de vida, com os afazeres de casa, do trabalho e da pesquisa; também suscetível à sensação de insegurança, diante as muitas dificuldades neste percurso, e ao desejo de desistir. No entanto, ao passo que desenvolvia a relação com os sujeitos pesquisados, fui percebendo que as suas histórias muitas vezes se confundiam com as minhas, incluindo as suas aspirações, seus desejos de mudança de vida e o de continuar galgando outros níveis de escolaridade. Isso fez com que compreendesse que estava no caminho certo, e que, por eles, deveria concluir com êxito esta pesquisa e levar à academia a conscientização de que esses sujeitos da EJA – PROEJA têm muito a nos contar sobre suas experiências de vida, sobre os saberes que possuem acerca da sociedade em que estão inseridos e sobre a responsabilidade que sentem ter de quando voltam aos bancos escolares. A certeza que tenho é que não sou a mesma pessoa, tanto profissional quanto humana, em virtude da experiência vivida durante o fazer desta pesquisa.

Neste sentido, é preciso também compreender a importância dos Institutos Federais na oferta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica

na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Trata-se da oportunidade que dão a essa população de jovens, adultos e idosos adentrarem a esses ambientes escolares para concluir seus estudos, criando possibilidades da elevação da escolaridade. Contudo, para que isso venha acontecer, é necessário haver reflexões e redimensionamentos do cotidiano dessas instituições, principalmente, por meio da criação de estratégias que possibilitem o maior acesso e a permanência do público PROEJA nos cursos ofertados por elas. Por isso, precisa-se ampliar o olhar para a necessidade de garantir que essas instituições possam ofertar o PROEJA, que possui a educação profissional integrada com a educação básica e com o mundo do trabalho, a fim de contribuir para a garantia efetiva do direito desses jovens e adultos à educação básica e de qualidade. Isso porque é importante não somente elaborar “políticas públicas”; se faz necessário também “garantir” os recursos financeiros para que as mesmas possam ser executadas dentro desses espaços, garantindo o direito de aprender e possibilitando a redução da desigualdade produzida ao longo da história da educação de jovens e adultos na sociedade brasileira.

Assim, as análises aqui realizadas afloram das vozes dos estudantes do curso Técnico em Logística, as quais possibilite alguns entendimentos sobre o percurso percorrido durante o exercício do cumprimento do currículo. Os sentidos que esses estudantes atribuem a esse currículo e a relevância pessoal patente nas visões que o colocam como sendo o currículo de suas vidas e das oportunidades que poderão se abrir de quanto concluírem essa formação profissional, também revelam o diálogo sobre/de aprendizagem que ocorre na relação entre professor e aluno na efetivação desse currículo prescrito.

Por fim, importa referir que o tempo do mestrado foi um dos limites observados nesta pesquisa e, em razão disso, o estudo não se encerra aqui. Muitos elementos apontam para a necessidade de estudos mais aprofundados sobre a formação continuada dos profissionais que atuam com o público da Educação de Jovens e Adultos, na forma Integrada - PROEJA, bem como sobre os aspectos relatados pelos estudantes a respeito da motivação e de metodologias utilizadas pelos professores que atuam nos cursos do PROEJA nos Institutos Federais de Educação.

6 REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B; PASSEGGI, Maria. As narrativas de formação, a teoria do professor reflexivo e a autorregulação da aprendizagem: uma possível aproximação. In: SIMÃO, V.; FRISON; ABRAHÃO. **Autorregulação da aprendizagem e narrativas autobiográficas**. Natal: EDUFRN: Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 53-71.

ARROYO, M. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In SOARES, Leônico (org.). **Fomação de Educadoras da Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD/MEC/UNESCO, T., 2006.

_____. **Educação de Jovens-Adultos**: um campo de direitos e de responsabilidades pública. In SOARES, Leônico; GIOVANETTI, M.A.G.C; GOMES, Nilma (orgs). 4^a ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4295794/mod_resource/content/1/BARDIN%2C%20L.%20%281977%29.%20An%C3%A1lise%20de%20conte%C3%BAdo.%20Lisboa_%20edi%C3%A7%C3%A5o%2C%2070%2C%202005..pdf>. Acessado no dia 02 de janeiro de 2019.

_____. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENJAMIM, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras Escolhidas, vol. I. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasilienses S. A., 1987. p. 197-221.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória**: ensaios da psicologia social. São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.

BRASIL. **Constituição Brasileira**. Senado Federal. Brasília/DF: 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF: 1996.

_____. **Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007**. Dispõe sobre a criação de escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. Brasília/DF: 2007.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede federal Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília/DF: 2008.

_____. **Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000**. Que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília/DF: 2000.

_____. **Resolução nº 06, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para à Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília/DF: 2012.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** 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: 1997.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, e dá outras providências. Brasília/DF: 2004.

_____. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília/DF: 2006.

_____. **Parecer nº 11 de 05 de maio de 2000.** Diretrizes Nacional para a Educação de Jovens e adultos. Conselho Nacional de Educação – CNE/CEB, Brasília/DF: 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos:** Documento Base, Brasil/ Brasília, 2007.

CALADO, Ana Alcidia de Araújo. **Análise de documentos:** métodos de recolha e análise de dados. Metodologia Investigativa I. DEFUCL, 2004/2005. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analiseedocumentos.pdf>. Acessado em 20 de janeiro de 2019.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. A Gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In: trabalho necessário*, ano 3, número 3 – 2005. Inss: 1808-799X. Disponível em: <http://forumeja.org.br/pf/sites/forumeja.org.br.pf/files/CIAVATTAFRIGOTTORAMOS.pdf>.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. *In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). Ensino médio integrado: concepções e contradições.* São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 8 ed., São Paulo: Cortez, 2006.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa:** experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CHENÉ, Adele. A narrativa de formação e a formação de formadores. *In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). O método (auto) biográfico e a formação.* São Paulo: Paulus, 2010. p. 129-142.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2 ed. Trad. L. de O. Rocha, Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAVIES, N. **O financiamento da Educação estatal no Brasil:** desafios para sua publicização, *In: R. Edu. Cuiabá*, v. 19, n 40, p. 229-245, maio/ago. 2010.

DI PIERRO, M. C.; ANDRADE, E. R.; VÓVIO, C. L. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil:** lições da prática. Brasília, DF: Unesco, 2009.

DI PIERRO, M. C. **O impacto da Inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica:** um estudo em municípios paulistas. *Em Aberto*, Brasília, v.28, n. 93, 2015, p. 119-130.

_____. Notas sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 26, n. 92, Especial – Out. 2005, p. 1115-1139. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em 22 de maio de 2018.

_____. **Luta social e reconhecimento jurídico do Direito Humano dos jovens e adultos à educação.** Educação (UFSM), Santa Maria, p. 395-410, dez. 2008. ISSN 1984-6444. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1617>>. Acesso em: 31 maio 2018.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cad. CEDES [online]**, 2001, v. .21, n. 552001, p. 58-77. ISSN 0101-3262. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300005>>. Acessado em 18 de dezembro de 2017.

DUARTE, C. S. **Direito Público Subjetivo e Políticas Educacionais.** São Paulo em Perspectivas, 18(2): 113-118, 2004. Disponível em file:///C:/Users/55969/Documents/Direito%20público%20subjetivo%20e%20políticas%20educacionais.pdf . Acessado em 20 de janeiro de 2019.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura:** As Bases Sociais e Epistemológica do Conhecimento Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17^a. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 23^a. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisas social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas.** São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000200008&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 08 janeiro. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>.

GOODSON, I. F. **Curriculum:** Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Curriculum em mudanças:** estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Editora, 2005.

HADDAD, S; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. [online], n. 14, 2000, p. 108 – 130. ISSN 1413-2478. Disponível em <<http://dx.doi.org/10159/51413-24782000000200007>>. Acessado em 22 de maio de 2018.

HAMILTON, D. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. In: **Teoria & Educação**. n 6, 1992.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na escola:** os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IFAP. **Resolução nº 013, de 3 de abril de 2014.** Aprova a Regulamentação dos Cursos Técnicas do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e adultos – PROEJA, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá. IFAP, 2014.

_____. **Resolução nº 68, de 04 de julho de 2019.** Que aprova o Curso Técnico de Nível Médio em Logística, na forma integrada - PROEJA, na forma Presencial do *Campus Santana*, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP, 2019.

_____. Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP, Vigência (2014-2018).

KLIEBARD, H. M. **The struggle for the America Curriculum.** New York: Routledge, 1995.

_____. The drive for curriculum change in the United States, 1890 – 1920: I – The ideological roots of curriculum as a field of specialization. In: **J. R. Gress & D. E. Purpel. Curriculum: an introduction to the field** Bekerley, CA: McCutchan Publishing Corporation, 1988, p. 44-58.

LARROSA, J. **Tecnologias do eu e educação.** In: SILVA, T. T. (Org.). *O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, p.20-28. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

_____. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, M. V. (ORG.). **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação.** Porto Alegre: Mediação, 1996.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANACORDA, M. A. **História da Educação:** da antiguidade aos nossos dias. 13^a ed. São

Paulo: Cortez, 2010.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetos e de roteiros. In: **Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos**, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais Bauru: USC, 2004, p. 10. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6.

MACHADO, Maria Margarida. A pesquisa com foco na educação de trabalhadores a partir do PROEJA. In: MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. **Educação dos trabalhadores: políticas e projetos em disputas**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MINAYO, M. C. S. (org). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petropólis: Vozes, 2001.

MOLL, J. Alfabetização de Adultos: desafios à razão e ao encantamento. In: MOLL, Jacqueline (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004, p. 9-17.

MORAES, Ana Alcidia de Araújo. **História de leituras em narrativas de professores**. Universidade do Amazonas, 2000.

MOREIRA, A.F. **Curriculos e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1990.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.) **Curriculo, cultura e sociedade**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. História do PROEJA: entre desafios e possibilidades. In: SILVA, A. C. Reis; B., M. G. (Orgs). **Formação de Educadores para o PROEJA: Intervir para integrar**. Editora CEFET/RN. Rio Grande do Norte, 2007.

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa**: características, usos e possibilidades. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, vol. 1, n. 3, 2º sem 1996, p. 05.

OLIVEIRA, I. B. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2016.

PAIVA, J. **Os sentidos do direito à Educação para Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

_____. **Direito à educação no Brasil: democratizar-se a política pública de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio para Jovens e Adultos?** Congresso Latino Americano, Califórnia, maio de 2012.

PACHECO, J. A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

QUEIROZ, M. I. P. **Variações sobre técnica do gravador no registro da informação viva**. 2 ed. São Paulo, CERUE/FFLCH/USP, 1983.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RUMMERT, Sônia Maria. **Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual**:

simulcro à emancipação. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v.26, n. 1, 175-208, jan/jun, 2008. Disponível em <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acessado em 20 de maio de 2018.

SACRISTÁN, J. G. **Curriculum: uma reflexão sobre a prática**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SALTMAN, K. A “corporização” e o controle das escolas. In: APPLE, M. W; AU, W; GANDIN, L.A. (orgs.). **Educação Crítica: Análise Internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul Ltda., 1998

SILVA, A. C. R.; BARACHO, M. G. (Orgs). **Formação de Educadores para o PROEJA: Intervir para integrar**. Editora CEFET/RN. Rio Grande do Norte. 2007.

SILVA, E. L.; MENEZES, e. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA. M. A. **História do Curriculo e Curriculo como Construção Histórico-Cultural**. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/441MariaAparecidaSilva.pdf>>. Acessado em 06 de setembro de 2017.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (org.) **Territórios Contestados. O currículo e os novos mapas políticos culturais**. Petrópolis: RJ, Vozes, 1996

SCHMIDT, I. A. John Dewey e a Educação para uma Sociedade Democrática. **Contexto & Educação**, ano 24, nº 82. Editora Unijuí. Jul/Dez. 2009, p. 135 – 154.

STENHOUSE, L. **Investigación y desarrollo del curriculum**. Madrid: Morata, 1984.

SOUZA, E. C. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C. de ABRAHÃO, M. H. B. **Tempos narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006a, p. 135-147.

_____. (Org). **Autobiografias, História de Vida e Formação: pesquisa e ensino**. Salvador: EDUNEB: EDIPUCRS, 2006b.

TEIXEIRA, C. B. T. **Concepções de Curriculo e seus fundamentos Filosóficos em Relação às Diretrizes Curriculares de Fisioterapia**. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/C-Cl0029.pdf>>. Acessado em 06 de setembro de 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. Atlas, 1987.

THOMPSON, A. Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. In: PERELMUTTER, D.; ANTONACCI, M. A. (Orgs.). **Ética e História Oral**. São

Paulo: Revista do Programa de Pós-Graduação em História, n 15, 1997, p. 51 – 84.

7 APÊNDICE

Apêndice A – Questionário de identificação

QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

Projeto de Pesquisa: Narrativas dos estudantes: sentidos sobre o Currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA do Instituto Federal do Amapá - IFAP.

Mestranda: Severina Ramos Telécio de Souza

Orientadora: Dra. Adriana Alves Fernandes Costa

Coorientadora: Dra. Ana Maria Dantas Soares

Nome:

Escolaridade:

Idade:

Endereço:

Naturalidade:

Nacionalidade:

Cor: Amarela () Branca () Preta () Parda ()

Sexo: Masculino () Feminino ()

Qual a escolaridade do seu Pai?

() Não Alfabetizado

() Curso Superior Completo

() Ensino Fundamental Completo

() Curso Superior Incompleto

() Ensino Fundamental Incompleto

() Pós-Graduação

() Ensino Médio Completo

() Ensino Médio Incompleto

Qual a escolaridade da sua Mãe?

() Não Alfabetizado

() Curso Superior Completo

() Ensino Fundamental Completo

() Curso Superior Incompleto

() Ensino Fundamental Incompleto

() Pós-Graduação

() Ensino Médio Completo

() Ensino Médio Incompleto

Você trabalha?

Sim () Não ()

Qual a sua função no seu trabalho?

Especificar: _____

Qual a sua renda?

() até R\$: 469,00 () até R\$: 938,00 () acima de R\$: 938,00

Qual seu estado conjugal?

() Casado () União Estável () Solteiro () Separado

Têm filhos? () Sim () Não **Quantos?** _____

Qual o meio de transporte você chega até o IFAP?

() carro () a pé () ônibus () bicicleta

Têm dificuldade de frequentar o Curso Técnico em Logística, na forma Integrada PROEJA?

() Sim () Não

Quais as dificuldades enfrentadas na frequência no Curso Técnico em Logística, na forma Integrada PROEJA?

() Transporte () Aspecto Financeiro () Aspecto Familiar () Aspecto Escolar

Apêndice B – Roteiro de entrevista semiestruturada

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Projeto de Pesquisa: Narrativas dos estudantes: sentidos sobre o Currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA do Instituto Federal de do Amapá - IFAP.

Mestranda: Severina Ramos Telécio de Souza

Orientadora: Dra. Adriana Alves Fernandes Costa

Coorientadora: Dra. Ana Maria Dantas Soares

1. Tema: Expectativas acerca do currículo.

1.1. Porque você escolheu o Curso Técnico de Nível Médio em Logística, na forma Integrada, na forma Integrada - PROEJA (Quais as suas motivações)?

1.2 De acordo com seu ponto de vista, como deveria ser o currículo do curso que você está inserido?

1.3 O Curso Técnico de Nível Médio em Logística, na forma Integrada – PROEJA, atende suas expectativas (motivações)? Descreva.

2. Tema: Conhecimento sobre o currículo

2.1. Na sua opinião/Visão há relação no que você aprende no curso com os conhecimentos que você possui?

3. Tema: Principais dificuldades encontradas na aprendizagem do currículo

3.1. Quais as dificuldades encontradas por você no currículo do Curso Técnico em Logística?

4. Tema: Relevância pessoal, educacional e profissional sobre o currículo.

4.1 O que você aprende no curso contribui para a sua formação? Como?

4.2. Na sua opinião, o que se você aprende no currículo do curso têm significado para a sua vida?

4.3. Qual importância desse curso para a sua vida?

Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Projeto de Pesquisa: Narrativas dos estudantes: sentidos sobre o Currículo do Curso Técnico em Logística, na forma Integrada - PROEJA do Instituto Federal de do Amapá - IFAP.

Mestranda: Severina Ramos Telécio de Souza
Orientadora: Dra. Adriana Alves Fernandes Costa
Coorientadora: Ana Maria Dantas Soares

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar da Pesquisa: “NARRATIVAS DOS ESTUDANTES: SENTIDOS SOBRE O CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM LOGÍSTICA, NA FORMA INTEGRADA - PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE DO AMAPÁ - IFAP”, que tem como pesquisadora responsável SEVERINA RAMOS TELECIOS DE SOUZA, Trata-se de uma pesquisa de mestrado, realizada sob orientação do professora Dra. ADRIANA ALVES FERNANDES COSTA (UFRRJ) e com a coorientação da professora Dra. ANA MARIA DANTAS SOARES (UFRRJ), que tem como objetivo: Identificar e analisar quais as narrativas dos estudantes acerca dos sentidos que possuem sobre o Currículo do Curso Técnico de Nível Médio, na forma Integrada - PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - *Campus* Santana. A importância do presente estudo justifica-se pela necessidade de conhecer quais os sentidos que os estudantes possuem acerca do currículo destinado ao público do PROEJA, e buscar uma compreensão através das narrativas dos estudantes sobre a representação e significado deste currículo para a sua formação geral, profissional e humana. Com a pesquisa pretende-se contribuir com novas leituras e reflexão sobre a prática pedagógica a partir dos sentidos dos estudantes acerca deste currículo, proporcionando a construção de propostas exitosas e de permanência destes estudantes na conclusão do curso. Contribuir também, para a elaboração do currículo, observando sua especificidade, seu tempo de aprendizagem e sua história de vida, dando significado a este currículo destinado ao público da Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, dentro de uma perspectiva de educação emancipatória para os sujeitos deste processo formativo. A sua participação nesta pesquisa envolve uma previsão de riscos mínimos, pois concerne apenas em responder uma ficha de identificação e participar de uma entrevista semiestruturada, sendo tomadas precauções quanto à identidade dos participantes. Os dados do presente estudo serão guardados e analisados em sigilo. A divulgação dos resultados ocorrerá em eventos e publicações científicas e será feita de forma a não identificar os voluntários. A dissertação será depositada na Biblioteca Central da UFRRJ, e será disponibilizada para consulta de outros pesquisadores e elaboração de trabalhos para publicação. Ao término da pesquisa pretende-se propor a criação de fóruns e grupos de estudos para discussões e estudos sobre a temática, visando à construção de

propostas exitosas de ensino na Educação de Jovens e Adultos. Posteriormente, se desejar sair da pesquisa, terá o direito de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa. O (a) Sr. (a) não terá custo de qualquer natureza e sua participação será inteiramente gratuita. Fica garantido o anonimato de sua identidade. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo e-mail: teleciosouza@bol.com.br.

| | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|---|
| Consentimento | Pós–Informação | Eu, _____, fui informado (a) sobre a pesquisa que será desenvolvida e o porquê da minha participação tendo entendido a explicação. Desta forma, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não terei ganhos financeiros e que posso sair quando desejar. (Este documento será emitido em duas vias, devendo 1 (uma) via ficar com o entrevistador e 1 (uma) com o entrevistado). |
| Data: ____ / ____ / _____ | | |
| _____ Assinatura do Entrevistado | _____ Assinatura do Entrevistador | |

Apêndice D – Compilação das entrevistas

Entrevistado 1

A entrevista é dividida em 4 temas, primeiro tema é a expectativa acerca do currículo; o conhecimento acerca do currículo; as principais dificuldades que você tenha encontrado durante esse período desse currículo; e qual a relevância de você ter feito esse curso para sua vida profissional, humana e pessoal.

Porque você escolheu esse curso? Quais foram as suas motivações?

Primeiro, que no período da minha vida que tive que optar pra me manter, pra me sustentar ainda era solteiro, mas mesmo assim você ainda precisa se manter, precisa trabalhar isso foi 83, foi o último ano que eu sentei num banco de escola. Mas eu nunca perdi a vontade, o sonho de voltar a estudar, até porque eu sei a importância de você ter, adquirir conhecimento, você estudar. Pois é, eu sabia da importância de estudar de se frequentar uma escola, estudar. Aí certo dia minha esposa falou que tinha visto no site do IFAP disse que tava abrindo inscrições para vários cursos aqui, e dentre os cursos que ela me falou foi o de logística. Eu não sabia o que era logística em si. Eu tinha uma vaga noção que era relacionado com transporte e distribuição. Ai ela perguntou se eu queria, aí eu disse: claro, eu quero. Minha motivação era ter o ensino médio, e principalmente porque não é só ter um ensino médio, mas o ensino médio acrescido com ensino técnico curso profissionalizante e, isso não é pra qualquer um. Porque por muito tempo se viu no Brasil a busca pelo ensino superior, até que um dia se caiu da realidade que o ensino técnico é muito importante, ta entre o médio e o superior, é aquele que faz o meio de campo. Minha esposa me escreveu, eu tinha muito receio porque um simples processo seletivo, são provas, né? Eu apesar de ler muito, de me informar muito, tenho um certo conhecimento eu fiquei com medo, com receio, mas eu disse: "vamos lá". E fiquei feliz também quando descobrimos que ia ser um sorteio. Porque é uma coisa se é difícil você fazer uma prova, fica mais difícil quando você sabe que é algo que você não vai dominar. Você não tem como dominar, mudar, fazer ou deixar de fazer. Mas graças a Deus, Deus sabe da necessidade da gente, da vontade da gente de estudar e fui selecionado e vim pra cá, e cá estou graças a Deus, mas graças a Deus, graças a todos os professores, estou muito feliz com a certeza que fiz a coisa certa de entrar nessa instituição.

De acordo com seu ponto de vista como deveria ser esse currículo desde da grade curricular, avaliação, passando pela formação profissional, sobre os professores, sobre metodologia quando o professor vem ensinar, sobre esse comportamento dessa disciplina como deveria ser esse currículo?

Eu penso muito nisso, já conversei muito com vários professores, hoje pela manhã por sinal eu tava conversando com XXXX. Eu sempre penso, busco de alguma forma de melhorar, e estiver conversando com professor XXXX que é nosso coordenador de curso, tava questionando o XXXX porque não colocar deixar as matérias normais da grade curricular dos 2 primeiros anos e deixar as matérias técnicas todas pro último ano, os 2 últimos semestres, porque você já vem com maior maturidade, você já vem amadurecido, porque no início você estar com pouco estrutura que com o tempo a gente começa a construir o conhecimento, de visão de mundo, da relação com professores, com outros alunos, a gente passa a ficar mais aberto, a gente começa a perceber e dialogar com as matérias técnica. Eu por exemplo alguns termos tive muita dificuldade de sair do senso comum, dali do cotidiano, do dia a dia, pra jogar dentro de uma matéria técnica pra entender que aqui tinha uma coisa diferente. Então se você tem as matérias técnicas nos 2 últimos semestres, talvez você já venha mais qualificado, mais confiança, sabendo mais um pouco. Nós tivemos por exemplo o componente curricular chamado de metodologia do trabalho científico. A gente perdeu um semestre todinho porque nós não sabíamos o que fazer, a professora ensinava, ensinava e nós não tínhamos profundidade de conhecimento para poder entender especificamente o que ela tava dizendo

para gente, o que era normas técnicas brasileiras, essas questões todinhas, por que estava muito tempo distante da escola. Então perdemos um bom tempo na questão da logística.

Vocês ficaram angustiados nesse período?

Por não poder falar no início que eu não estava entendendo o conteúdo da disciplina, eu fiquei com a sensação que você perdeu alguma coisa que não foi culpa sua. Mas que você não teve capacidade de entender, a matéria. Porque você imagina, especificamente falando do meu caso, saí do banco da escola em 1983 e você chega em 2014, 2015, 16, 17 você falar de projeto, esse negócio. Gente, o que que é projeto? Por mais que eu tenha estudado, por mais que ligo, por mais que eu tenha me informado, por mais que eu seja um avido leitor, goste de pesquisar, goste de ler. Então, eu me vi perdido, porque quando eu comecei a entender, já tinha terminado a disciplina. A prova disso quando o professor XXXX no semestre passado pediu para nós construirmos minimamente o projeto tava todo mundo perdido, inclusive eu. Então mudar um pouco de posição das disciplinas. Trazer algumas disciplinas que precisam um pouco de maturidade, talvez nos ajude a não querer desistir do curso logo no início. Entendi. Por exemplo apesar de todo o conhecimento adquirido, com a professora YYYY na parte de logística internacional. Por exemplo, quando ela falava movimentações de materiais. Eu ficava: o que que era material? Depois que foi saber o que era material, era produto, era uma caixa, um vidro, um container, matérias. Mas até entender o que era material. A gente tava perguntando, tava aquele vazio na cabeça da gente, aquela coisa que não linkava uma coisa com a outra. Mesmo caso com a professora ZZZZ, aqui fora crédito é uma coisa e débito é outra. Mas quando você dentro da contabilidade a coisa muda. O que você pensa que é crédito é débito, o que você pensa débito é crédito. Então alguns ajustes que precisam ser feitos principalmente nessa questão das matérias técnicas ficar pros 2 últimos semestre, eu acredito que ficava melhor.

Agora me fale sobre a questão da formação profissional para você?

Olha, toda formação profissional é muito boa, é muito bem-vinda nos dias de hoje, agora quando você tem uma formação profissional com selo de qualidade que é o instituto federal dar pra gente orgulho. Infelizmente alguns não aproveitam, as vezes não entendem o valor disso, pra mim a importância disso, de você ter no seu currículo o certificado do Instituto Federal de Educação, Ciências e tecnologia, ave Maria, isso é muito importante pra nós. Acredito que só não está melhor devido ao comércio, os empresários, os industriais ainda não perceberam essa quantidade de mão de obra qualificada que tá saindo daqui. Acho que precisa ter uma aproximação maior das empresas pra conhecer esse ambiente, esse mundo, porque esse ambiente estar mudando nossas vidas, que tá nos transformando em profissionais qualificados. Somos técnicos que passaram na mão de mestres, doutores, de uma gama de profissionais que todo dia estão procurando nos reciclar, procurando melhorar, todos os tipos das relações humanas, das relações interpessoais, relações profissionais, com a produção de conhecimento. Essa formação profissional, aqui é um paraíso pra quem quer melhorar de vida, estar aqui é pra quem quer ou pelo menos pensar em algo melhor profissionalmente. Porque não é só você sair daqui dizer “eu vou para uma faculdade”, você sai sabendo para que faculdade pode ir, precisa ir e tem que ir. Esse é o grande diferencial. Quer dizer a partir daqui você começa a construir todo um universo diferente. Aqui a gente se prepara pra vida, pra uma carreira profissional. De novo falando por mim, melhora muito como cidadão, como seres humanos, como pessoa. Quer dizer a partir daqui você começa a construir todo um universo diferente.

E sobre a prática profissional, ela afetou alguma coisa ou afeta alguma coisa na formação profissional deste currículo?

Eu acredito que sim, porque a partir do momento que a gente sai daqui você já sai com uma gama de conhecimento, você pode aplicar tudo que você aprendeu aqui, todo o conhecimento adquirido aqui que você pode aplicar lá fora. A prática profissional tem que

acontecer aqui dentro primeiro, depois você ver lá fora, que você pensa, que você planeja exercer lá fora. Ela parte daqui de dentro, você começa a construir seu futuro lá fora profissional a partir daqui de dentro, só que em nosso curso essa prática profissional falhou um pouco, agora que já estamos pra concluir é que iremos fazer essa prática profissional e tudo o mais.

Como foi a prática profissional de vocês aqui no curso?

Bom, a parte profissional dentro do curso foi muito boa. Os professores trabalharam numa dinâmica muito interessante. Na parte do professor XXXX, quando ele deu recursos humanos, nosso curso é de logística, mas como existe uma ideia bem estabelecida que você tem quer ser muitas funções, nós aprendemos como seleciona uns funcionais, como você faz uma análise de função você pensa um profissional dentro daquela função que ele vai exercer, como você observar, como você faz um planejamento até a parte de dentro da casa da gente. E tudo isso você aprende na parte de logística como planejar, como tirar uma dúvida, como fazer um cálculo, como usar as várias ferramentas desse curso aqui, o diagrama de Ishikawa, a curva de Pareto e tantos outros que tem aí pra planejar e tirar dúvida. Os 5s da última aula que tivemos com a professora XXXX de gestão da qualidade, nós levamos pra dentro da casa da gente os 5s, aplicamos dentro da casa da gente. A nossa avaliação foi nós aplicarmos dentro da casa da gente e fazer vídeo, fazer foto pra trazer e explicar passo a passo

Então, foi muito bom ter a teoria e fazer a prática?

Sim. Com alguns poucos professores isso de fato aconteceu.

Mas toda disciplina foi assim? Teoria e prática, ou vocês viram mais teoria do que prática?

Muito, muito mais teoria, a prática, como já falei foi só com dois ou três professores que entendia nosso curso o PROEJA.

Vocês tiveram mais dificuldades em só ver teoria? Ou conciliar teoria e prática como foi em algumas aulas que eu percebo você falando.

Sim. Como conversamos muito tempo com professor XXXX, que a gente sente a falta de um laboratório, pra sair desse ambiente de sala e ir para dentro do laboratório como faz os alunos de física, química. Você aprende assim, o professor para daqui e “agora vamos desenvolver, vamos misturar as formulas, vamos ligar os fios, vamos ligar, fazer um robô, vamos fazer um projeto diferente”. Botar em prática aquilo que você aprendeu. E nós temos muita dificuldade com a questão, eu percebo que a questão dos estágios principalmente ainda não existe um negócio bem formatado, bem definido pra quando você conversa com a pessoa “eu tenho isso, tenho isso e tenho isso aqui. Não, eu vou ver. Vou ligar”. Existe um vazio muito grande, existe um espaço, uma lacuna que precisa pra ser diminuída. A partir do momento que falar de estágio, a gente já sabe perfeitamente o que a gente vai fazer, a gente já tem um leque de opções grande, para de repente você escolher uma armazenagem, uma transportadora, uma companhia das docas, tem muitas opções.

Você acha que esse aproximar dessa prática deveria ser só nos últimos semestres ou já no início do segundo semestre por exemplo?

Nos últimos semestres quando a gente já tá mais maturado, adquirido o conhecimento, a partir do segundo ano. Quando você já chega num ambiente e você olha dar uma panorâmica ambiente, e você começa a vislumbrar tudo que foi dado na sala de aula e dentro da sua visão você começa a ajustar algumas coisas que você tá vendo que tá errado, porque você aprendeu na sala de aula que tá errado. Então esse link é importante, sabe. Você na humildade de que era só um estagiário que tá começando a botar em prática aquilo que você aprendeu, vai começando a exercitar os teus relacionamentos humanos.

Acha certo a teoria e a prática andarem juntas?

Juntas. Muito junto, como irmãs siamesas. Essas duas tem que andar sempre juntas, porque aí o aluno sai ganhando o profissional sai ganhando.

Esse curso técnico em logística, na forma Integrada - PROEJA, ele atende ou atendeu suas expectativas?

De certa forma ele atendeu todas as minhas expectativas, até porque eu não criei, não desenhei, não moldei uma expectativa. Porque eu vinha de muito tempo sem estudar, eu vim de peito aberto a minha vontade era de aprender, a minha obrigação aqui dentro era aprender. Mas dentro especificamente do curso de proeja, algumas coisas que me incomodou durante esse período todinho. É, que nós somos turmas de adultos eu tenho 53 anos, e muitas pessoas tratarem quase como criança. Eu até me sentir prejudicado, conversei com professora XXXX, porque eu sentia que existia, um alguém orientou os professores tirar o pé do acelerador e pisar mais no freio. Porque somos débil mentais? Somos retardados? Se eu to aqui ter uma profissional, eu quero receber toda a carga de ensino, de cobrança, de conteúdo que um profissional vai ter lá fora. Porque eu tenho um bando de inocentes de pessoas que não sabem o que ta querendo, quer dizer você nívela por baixo para não se sentir prejudicado, questionei com a professora YYYY, dizia que não podia se fazer nada, você nivelado por baixo. Eu não sou pior e nem melhor do que ninguém algumas vezes o colega vem, “ah, o seu ZZZZ é um gênio”, eu não, final de semana eu to com a bunda na cadeira estudando, eu to ralando, eu faço tudo que uma mulher faz dentro de casa, eu lavo roupa, eu capino, faço comida, eu cuido do filho, lavo banheiro, faço café, eu faço tudo. E venho a noite pra cá. Aí o meu direito é tolhido, porque existe um grupo mal resolvido que não mostram que tão com interesse de aprender, eu acabo sendo prejudicado por isso, porque se eu dizer “aah, então passa um conteúdo diferente pra mim”, “não pode”. Então eu perco porque sou nivelado por baixo, porque os outros não tão querendo.

Prova disso é a nossa média, avaliação da nossa turma é 60 dos outros alunos do integral é 70. Por que? Somos incapazes? Eu tirei uma média vermelha foi um 4,5 que eu tirei em contabilidade, tinha tirado um 10 e um 9 por uma compreensão errada de uma explicação que a professora XXXX deu. Mas eu já tava passado mesmo, então fui estudar aquilo que eu tinha errado, e percebi que realmente ela tinha razão foi uma falta de compreensão minha na explicação que ela tinha dado. Mas de resto. Sempre disse pro meu filho pra mim média 70 é nota vermelha

Qual a sensação de ser avaliado com uma nota menor do que o do ensino técnico integral, que tem a média 70?

A gente se sente diminuído, você se sente pré-julgado você já parte da premissa que somos um bando de fracassado, nunca ninguém me disse com todas as palavras. Mas alguém me disse que alguém falou que vocês são um bando de fracassado. Aqui o bando proeja pressupõe um bando de fracassado. Mas não é, o PROEJA é formado por pessoas que abdicaram da sala de aula pra ajudar a construir o Brasil. Manter a industrializar manter o comércio, criar filho, como os meus que eu tenho certeza que eu criei cidadãos de bens e depois de nós fazermos os nossos trabalhos nós viemos pra sala de aula. E por esse motivo somos menores que os outros, mais incapazes, mais incompetentes do que os outros? Pois eu acredito que não.

Na sua opinião e na sua visão o que você aprende com todas as disciplinas ele olhou para o seu conhecimento, ou seja, o conhecimento que vocês trazem da experiência vivida, elas de alguma forma foram aproveitadas em sala de aula por algum professor?

Alguns professores sim, como a Professora RRRR principalmente ela trazia acontecimentos que acontecem no chão de fábrica tem essa formação dela foi de chão de fábrica, e a minha formação por parte foi dentro de comércio, depósito, fui encarregado de depósito. Muitas coisas que a professora falava, eu me vi dentro daquele ambiente da fábrica e os motivos de algumas normas que foram criadas de segurança dentro do ambiente de trabalho. Eu disse: professora, certa vez, numa empresa que eu trabalhava aconteceu um acidente assim. Nós estávamos falando de segurança, quanto tempo o funcionário pode ficar dentro de uma câmara fria de 15, 20, 25 graus abaixo de zero a temperatura. Eu disse:

Professora aconteceu numa empresa que eu trabalhava o “bom preço” o funcionário no final do expediente entrou na câmara passou e fechou, e esse rapaz morreu congelado quando chegaram na segunda feira, aí ela disse assim “eu acredito que a partir desse acidente as portas das câmaras frigoríficas tem um ferro que você empurra e destrava a maçaneta pelo lado de fora. E era esse tipo de informações que a gente trocava com ela. Professor XXXX, também. Professor YYYY falava a gente conversava, a gente passava a ideia pra ele, dava uma geral, aproveitava.

Eram todos os professores que buscava por essa metodologia ou alguns professores?

Não, todos não. Principalmente mais os técnicos, por incrível que pareça. Professor XXXX, professora YYYY, professora ZZZZ. O próprio professor RRRR ele tinha passado um trabalho as medidas de cone, cuba esse negócio. Eu tinha entregado um trabalhado pra ele, aí uma vez ele passou tava na frente do trabalhado aqui na usina de afasto, ele foi lá comigo, “ai professor foi a partir daqui que eu fiz esse trabalho, esse tanque grande, olha. Aquela parte da pirâmide foi aqui, eu fui explicar tudinho.” Daí ele me deu 1h30 de aula só em cima daquilo, do que eu estava fazendo no meu trabalho, isso é bom demais.

Então você diz assim, só mais alguns professores da parte profissional?

Profissional, isso.

Do que da parte do conhecimento geral que é português, matemática, ciências, geografia, inglês. E tiveram algumas matérias que você teve dificuldades fora metodologia do trabalho científico? Que aí não foi só sua, mas foi da classe em geral.

Eu dei uma patinada no começo em filosofia.

Por quê?

Eu sempre digo que muitas vezes na sala de aula as informações que eu tinha do mundo de fora quando eu chegava aqui o entendimento era ao contrário. É tipo a questão do que crédito é débito e que débito é crédito, sabe como é que é. O que que é empírico? O que que é senso comum? o que que é isso? Aí depois segunda, terceira, quarta, quinta aula, lógico fui a biblioteca pegar o livro pra poder estudar. Aquelas palavras específicas o que que elas queriam dizer, a mensagem dela, o que que elas passavam pra gente, foi mais isso. A sociologia não é que eu tinha dificuldade, eu não me sentir confortável. Porque? Porque sociologia é uma ciência, você não pode só mostrar sociologia pelo lado esquerdo, muita política de esquerda, tem que respeitar o direito dos outros, dentro desse ambiente escolar.

Ou seja, pelo lado do professor, senhor está me dizendo que o professor mostrava a sociologia pelo viés exclusivamente do partido político de que ele representava. Como você acha que deveria ser?

E o próprio livro, os autores, do pessoal da linha Karl Marx, Mariana chauí a gente sabe que existe outros sociólogos, outros filósofos. Sabe que tem outros pensadores desse lado. Acho que eu a balança pesa muito. E isso me incomoda muito. Eu aqui dentro da sala de aula, a gente tava falando de gestão da qualidade, nós temos Elton Mayo, McGregor, nós temos Taylor, Fayol, todo esse pessoal. Aí dizem pra mim pra ler Karl Marx, qual é a chance? Eu lhe juro parece que eu tomei uma porrada na barriga quando me falaram isso. “Vocês precisam ler Karl Marx”. Eu olhei pro rapaz que tava do meu lado, “Karl Marx, pra gestão da qualidade?” Não vou questionar o entendimento, porque ela entendeu lá. Mas eu tenho gente que só desenvolver só teoria no chão da fábrica, Elton Mayo, todos eles. A percepção dele, essa ideia, essa teoria foi construída a partir de experiências ali dentro com seres humanos. Não foi só na caneta, no livro não. Eu acho que é assim, eu penso que é assim.

Quais foram suas principais dificuldades na aprendizagem desse currículo, dessas disciplinas?

Pra ser sincero a minha vontade de estudar é tanta, o meu prazer de estar aqui é tão grande, que a única dificuldade que eu tive aqui era o cansaço de um dia de trabalho vim pra cá. Mas essa dificuldade acabou no segundo semestre ali com a professora YYYY, a turma com pouco

que brincando, com pouco que reclamando do horário, as 21h45 já tava reclamando de que tavam cansado, a professora YYYY deu aula e deu um sabão na turma e disse “gente se alguém disse pra vocês que era fácil, enganaram vocês, estudar e trabalhar é pra quem quer, é pra quem tem vontade, pra quem tem objetivo de chegar lá na frente, pra quem quer melhorar de vida, pra quem quer evoluir como ser humano”. A partir dai eu não sentir mais cansaço. Porque as vezes você pensa que o cansaço é só você que ta sentindo, parece que só o baque ta em cima de você. Mas quando você tem uma voz de uma professora dessa que te motiva e diz que é possível pra todo mundo, isso motiva a gente a querer continuar. Então perai, pensei, “se é pra todo mundo, então vida que segue”. Eu não tive muita dificuldade nenhuma talvez por isso, porque eu gosto de ta aqui, porque eu sei o que significa uma estrutura dessa. Eu fico triste quando eu vejo minha sala vazia, isso me incomoda, me incomoda muito, a falta de vontade as pessoas querendo ir embora, professores mestres, professora XXXX que fez doutorado, tanto outros que nós tivermos aqui, professores bons, professores qualificados nem todos pensam como a gente, outros tem um pensamento mais pro lado, outros tem pensamento mais pro outro. Essas conversas foi importante na minha formação, na construção do meu conhecimento durante esse percurso pra cumprir esse currículo, que eu disse: “só tem uma coisa que vai dissipar isso tudo, é mergulhar nos livros, é ler, é estudar.

Percebo que outra dificuldade que vocês enfrentam é a capacidade de você ser reconhecido pela capacidade que vocês têm também. Foi também uma dificuldade que você sentiu?

Com certeza, isso é uma dificuldade muito grande. Mas a gente vai levando não tem jeito. Até perceber que a gente supera tudo isso e principalmente as dificuldades, eu procurava não mostrar isso lá em casa, porque eu tinha um pré-adolescente dentro de casa, e eu sempre mostrei pra ele que o mundo de fora era difícil, mais com força de vontade consegue chega lá. Não tem papai e mamãe passando talquinho no bumbum, amaciando a carne, aqui o mundo é uma selva de pedra, aqui é cobra comendo cobra, então a gente precisa ser forte, a gente precisa lutar e demonstrar isso em casa.

Então sua dificuldade era só o cansaço do trabalho?

Era só o cansaço do trabalho por causa do horário até às 22h 30. Outra dificuldade foi no começo desse semestre teve uma notícia pra gente, que ia cortar o benefício, o auxílio transporte, até naquele tempo se tivesse cortado, não teria muito problema, por eu era assalariado, mas minha ficava pensado nos colegas que havia perdido o emprego. Entendi. Ai cortaram o benefício. Só que fiquei sem emprego, pois ficava difícil chegar no IFAP no horário das 18h30, daí decidi pelo estudo não ao contrario como fiz a muito tempo atrás. Como ta no processo pré-eleitoral, chegou um monte de coisa, porque cortaram por causa disso, por causa daquilo, campanha irregular, campanha disso, campanha daquilo. Eu não sei, porque eu não me aprofundei dessa questão. Fizeram o processo seletivo, nós fomos 5 daqui da minha turma que era pra 20 pra distribuir pras duas turmas, aí chegou a informação que não vão pagar nada do retroativo, então corta tudo. Olha já me deu vontade de falar, mas como a minha voz não é a voz de todo mundo, então corta tudo. Então não fica brincando com a cara da gente. Eu emprestei dinheiro pra botar na minha carteirinha. Eu tava esperando sair daqui pra ir lá pagar. Só que agora vou ter que apertar, porque a gente ganha pouco, e não posso arrumar trabalho agora, porque eu tenho medo que prejudique o meu curso. Eu tenho medo que prejudique, eu não vou deixar nada, eu já tinha dito pra minha mulher a partir do momento que o meu trabalho prejudicasse meu curso, eu largava o meu trabalho, mas o curso eu não largaria. Eu falei isso pra ela. Algumas brigas lá em casa, mas depois ela entendeu. Eu tenho certeza do que eu quero, não sou criança, to com 53 anos, não tem mais tempo pra esperar o tempo passar. O tempo ruge, agora eu tenho que aprender, rezando pra alguma coisa de diferente aconteça nesse estado. Enquanto isso eu vou estudar. Eu acho que de resto, ta tudo tranquilo.

O que você aprendeu durante esse curso contribuiu para sua formação profissional? Você se acha apto, capaz, preparado para assumir um lugar e com isso contribuiu no mundo do trabalho em relação a sua função, Técnico em Logística?

No início pensei que não seria, mas agora acho que contribuir muito. Hoje a gente continua estudando, não só dentro daqui, mas a gente procura fazer outros cursos aí fora que seja relacionado com o curso que a gente tá fazendo aqui. O que a gente precisa é formar, concluir esse curso PROEJA e ter o certificado de técnico em logística, pra quando a gente for em um ambiente de trabalho, nós vamos saber o que tem pra fazer, lógico a gente vai amadurecer mais ainda, a gente vai aprender também a filosofia da empresa, a gente vai aprender a dinâmica como é que funciona. E com o tempo nós temos a capacidade, eu tenho capacidade, tenho conhecimento, tenho formação suficiente pra chegar e começar a melhorar o processo, começar melhorar uma ação, uma atividade dentro de uma empresa, de um depósito, de uma distribuidora, de uma armazenagem, de um controle, numa recepção de mercadoria, de um despacho de mercadoria, de um controle de nota. Antigamente eu tinha um conhecimento da prática da minha vida profissional no comércio, mas hoje em dia não. A partir do conhecimento científico do porquê das coisas acontecem, isso é muito gratificante, me sentirei útil na empresa.

A partir do currículo que você no cursou, você acha que vai lhe proporcionar, capacitar para uma dessas funções?

Com certeza. Hoje, me sinto capacitado. Esse conhecimento que você aprende na sala de aula te torna mais confiante, te dar confiança. Você diz assim: eu não tenho só o ensino médio, eu sou um profissional de logística, eu tenho um leque de opções. As pessoas que tão lá fora, as empresas não sabem que somos capazes de estar dentro das organizações e contribuir pra melhoria do processo, melhoria das organizações. O que precisa é sermos enxergado pelas empresas.

E o que você aprendeu, tem significado para sua vida hoje? Quais?

Hoje tem, totalmente. Eu tenho um amigo que ele me disse assim: cara, você é outra pessoa, desde que você entrou nesse curso, tu foste lapidado como ser humano. A gente aprende relações humanas aqui, qualquer lugar que eu chego, eu vejo com olho de um profissional o que que ta errado, o que você pode melhorar. Até num carregar, hoje em frente uma construção e o cara ta carregando tijolo com carrinho de areia, a tua visão de técnico, tu já ver aquele processo todinho e já ver onde pode melhorar, ver o que ta errado aí, no processo tijolo, da areia, da massa. Então você já percebe tudo, e isso acrescenta em você, te dar confiança as pessoas lá fora te veem de forma diferente. As pessoas que ver você com a camisa do IFAP já sabe que você é um profissional de outro nível, tem um outro padrão. Tem muita escola boa tem, mas estamos acima das escolas boas. Alguns ajustes comportamentais dentro da instituição do Ifap, vai fazer que a qualidade, o nível seja melhor nos próximos cursos do PROEJA.

Quais ajustes são esses que você mencionou na resposta anterior?

De alguns comportamentos que eu tenho visto aqui dentro do IFAP que eu fiquei preocupado, não especificamente com meu curso. Mas com ambiente assim. Certa vez eu entrei na biblioteca tinha dois alunos jogados no chão abraçados um metido dentro da perna do outro. Eu fiquei pensado, “se eu fosse pai dessa moça?” Eu converso com os professores eles dizem: a gente não pode apertar muito, a gente não pode cobrar muito. Ninguém molda um profissional passando a mão na cabeça, né? Você não molda um cidadão deixando ele fazer tudo que ele quer. Acho que é essa a função da escola. Porque o êxito das escolas militares? Ninguém vai pra escola militar pra correr, pra brincar, pra namorar. Não, você vai pra estudar. Eu penso também que aqui o corpo discentes não é de militares, mas um ajuste

aqui, uma justa ali. Até nossa turma mesmo tem cidadão na nossa turma que quando disseram que cortaram o benefício ele não veio mais. Veio aparecer agora. Quer entrar, quer falar. E isso me incomoda. “Perai! vem cá, tu quer estudar ou tu não quer estudar?” professor ta aqui pra dar aula, tu deixa o professor na sala de aula pra assistir jogo? E se teu time perde tu não vens no outro dia. Eu acho que passaram a valorizar mais a presença do professor.

Vocês tiveram temas transversais dentro do currículo? Como os que falam por exemplo: sobre sexo, sobre o cuidado de evitar filho, aborto, DST, os direitos da minoria. Vocês tiveram isso dentro do currículo? Ou, faltou esses temas transversais ser trabalhado dentro do currículo PROEJA?

Não, não se vai trabalhar esses temas transversais principalmente na questão do aborto, porque nós temos um grupo que é da ideia de liberar aborto, liberar isso, liberar aquilo. Tem professor que disse nessa sala de aula aqui, que é a favor da liberação da droga. Como é que pode questionar esses temas transversais? Aqui no nosso curso não vi nada desses temas.

Na sua visão, então, como é a postura dos professores do curso?

Poucos que falaram alguma coisa sobre isso, mas a partir dos seus ideais ideológico, que não ajuda em nada. Porque as vezes nós aqui, eu não vou me comparar intelectualmente com o professor que ta com um mestrado, um doutorado, não né?! Ele sabe mais do que eu. Mas se ele me der a oportunidade de falar e que eu preciso refletir mais pra aprofundar meu conhecimento, a minha reflexão, a gente muda, eu não sou poste, eu mudo. Eu não to do mesmo jeito que eu nasci, a vida veio me moldando meu conhecimento, vai mudando, vai aprendendo, deixando de aprender até morrer. Essa é uma das coisas que vem me incomodando, essa questão da ideologia tendenciosa pra um lado. Vou lhe dar um exemplo de como a coisa funciona, eu fui eleitor do XXXX, eu não sou do XXXX, mas fui eleitor dele porque eu acreditei nas propostas, eu acreditei ideias deles, e por muita das ideias dele que eu votei nele, eu votei nele e porque as ideias dele convergiu com a minha. Perceba, quando eu apareci de camisa do XXXX “cara tu é doido!, tu ta vindo com camisa do XXXX aqui”. Eu disse: “perai, isso aqui não é um ambiente de pluralidade?” A função da escola não é livre pensamento? O debate, o diálogo, a discussão, o debate de ideias, quer dizer que eu não posso? Me desculpe, mas eu não quero nem saber, eu não to esfregando minha camisa na cara dos outros, eu não to desmerecendo os outros, eu falo alguma realidade, algo que todo mundo sabe. Era meu candidato a presidente, e se ele fizer alguma coisa que eu não concordo, eu vou, porque eu não coloquei ele lá pra fazer besteira, fazer bobagem, pra roubar, pra sacanear. Alunos “égua tio você tem coragem ficar andando com essa camisa”. Olha o peso disso aqui dentro, vamo ser livre, vamo pensar, vamo mostrar sua opinião, cada um defender a sua ideia e respeitar a ideia do outro. Mas também graças a isso eu mergulhei nos livros pesquisei, pesquisei, pesquisei, hoje em dia graças a Deus eu já consigo, antigamente eu me aborrecia. Hoje eu não me aborreço mais porque tenho o conhecimento suficiente pra contrapor.

Qual a importância desse curso para você? E por que esse curso mudou sua perspectiva de vida desde que você entrou até agora?

Tudo, totalmente. Indico, falo sempre comento com meus colegas. Tem uma palavra que se usa muito, que eu não gosto dela. Ele me empoderou.

Entrevistado 2

A entrevista é dividida em 4 temas, primeiro tema é a expectativa acerca do currículo; o conhecimento acerca do currículo; as principais dificuldades que você tenha encontrado durante esse período desse currículo; e qual a relevância de você ter feito esse curso para sua vida profissional, humana e pessoal.

Porque você escolheu o curso técnico de logística na forma integrada - PROEJA e quais foram as suas motivações?

Bem, a minha motivação veio por que eu já venho do pro jovem que é outro programa do governo federal, eu estava no último semestre do pro jovem eu já tinha as minhas notas tudo okay pra passar, então surgiu essa oportunidade que ainda tinha vaga pra fazer ensino médio, junto com o profissional. Então pra mim foi uma oportunidade que eu tive e além de concluir o meu ensino médio na rede federal mais rápido, ainda sair com curso técnico. Sendo que o curso seria em 3 anos na rede federal eu já vi a oportunidade de sair com curso técnico profissionalizar e poder ter um diferencial no mercado de trabalho. Então pra mim foi uma oportunidade que surgiu e eu agarrei com unhas e dentes.

De acordo com seu ponto de vista como deveria ser esse currículo, ele está bom, não está bom, mudaria isso, mudaria aquilo?

No começo do curso foi um pouco difícil, mais foi melhorando durante o semestre, entendeu? Alguns professores são ótimos, atenciosos com a gente, outros nem tanto, esse é meu ponto de vista. Mas nos 2 últimos semestres nós sentimos a saudade, porque muitos professores que nos tinha toda uma intimidade, que já nos comprendiam, já tinha um cronograma de aula com a gente, uma didática diferente pra gente, eles foram embora pra sua cidade ou pra estudar e tudo mudou. Então não só eu, como muitos colegas sentiram dificuldades nesse ponto de ter uma didática com um professor já familiarizado e entrar um outro com uma outra didática completamente diferente e fazer tudo diferente. Então o nosso aprendizado na minha opinião ficou a desejar.

E você com esse ou nesse curso, o que achou dessas disciplinas, desse conjunto de componentes do curso?

São as curricular né? Que é pro ensino médio que a gente tem um período de 1 ano e meio gente estuda as disciplinas normal, e um ano e meio a gente estuda as técnicas. Eu gostei muito das disciplinas técnicas porque me ajudou muito a conhecer logística eu não sabia o que era logística, como muita gente entra no curso de logística não sabe o que é, muitos levam pro lado de lojas, vendas e não é isso. Mas com decorrer do curso, a gente foi aprendendo e se aperfeiçoando, eu ainda não me sinto preparada pra trabalhar ainda na área de logística. Porque como foi muito atropelado esses dois últimos semestres a gente deixaram de aprender muitas coisas que eram mais interessantes, não saiu do técnico, ficou muito na teoria, a gente não foi muito pra prática, pra verificar como tudo isso funciona na prática. A gente não foi a campo, eu acho que seria melhor como é um curso técnico também se você fosse praticar, o que você vai trabalhar em breve na sua profissão, isso com certeza nos daria mais segurança pra atuar no setor de logística das empresas.

Esse curso atende as suas expectativas? Suas motivações de lá de quando você começou? Descreva para mim.

Como eu falei, era pra atender melhor, eu esperava que tivesse mais aulas práticas não só o técnico, não só sala de aula, mais também visitar empresas, saber como funciona a logística no estado, isso talvez nos ajudasse mais com as disciplinas técnicas. Sendo que o nosso estado é muito pobre nessa área de logística ou o IFAP não fez comunicação com empresas para podemos ir lá e praticar. Assim, não atendeu minhas expectativas como eu esperava, entende, o que eu tava esperando.

Na sua opinião e/ou na sua visão há relação no que você aprendeu através dos professores em relação do conhecimento escolar-cognitivo/científico, daquele conhecimento que você traz de casa-empírico. Há uma relação com o que o professor está ensinando com sua vivência do dia a dia?

Alguns professores sim, não são todos. Mas alguns professores sim. Até a vivência deles também de chegar onde eles chegaram, é uma inspiração pra gente como aluno, muitos professores em sala de aula incentivaram a gente quando pensávamos em desistir, eles vinham com uma palavra de conforto, falando que se falasse que aquilo era fácil tava mentindo, mais se insistímos íamos conseguir terminar o curso. Mas muitos não, muitos ignoraram acho que

por ter um curso superior, mestrado, doutorado por ter dado aula em vários colégios, o conteúdo é assim mesmo, se quer aprender, estudo mais. Outro ensinam e nós percebemos que isso fazemos em casa é conhecimento de escola, muito bom isso.

Você poderia explicar melhor?

Sim. Alguns não ouviam muito o que a gente tinha pra opinar, porque querendo ou não a gente quando parou de estudar, não parou de aprender, tinha alguma coisa lá atrás, nossa experiência de vida, de sobrevivência a cada dia, mais isso valeu a pena e a gente continuar de novo. Mas teve muitos que sim, não vou dizer que todos os professores não atenderam a nossa necessidade, não ouviram. Sempre que começa o semestre que entra os professores novos eles perguntam da vida da gente pra conhecer um pouco da gente. Então não vou dizer que foi todos, porque nem todos atenderam também, entendeu? Mas os nossos professores mais antigos entenderam mais o nosso lado, parecia que eles eram mais humanos, não sei.

Você gostou desse currículo do Curso? Dessas disciplinas como elas foram aplicadas como eram ministradas, você gostou disso?

Eu gostei. Mais queria opinar na didática de alguns professores que só chega empurra o conteúdo pra você, você só serve como se fosse um depósito. Sabe? Em alguns casos tivemos professores assim. Teve muitos professores que teve disciplinas que foram muito interessantes de se estudar, dar aquela vontade mesmo de você correr atrás e fazer. Então, mais alguns professores nos incentivavam “vamos correr atrás, vamos fazer isso, vamos desse jeito, assim que se faz”. Entendeu? Mas atendeu alguma expectativa sim, não vou dizer porque a gente não fica cem por cento satisfeita.

Entendi. E aí quando o professor ele ministrava a disciplina ele olhava para você, pra sua dificuldade pra suas especificidades, para dificuldade que você tinha na matéria? Você teve ajuda de todos os professores, nesse sentido?

Eu tiro por mim em 2 matérias em Matemática e inglês. Matemática o nosso primeiro professor a maioria não conseguia entender o que ele queria passar, foi difícil. Mas a gente passou 3 semestres com um professor de matemática excelente a didática dele era diferente e você aprendia com prazer com uma facilidade que você não via no primeiro semestre. Esse professor me ensinou muita coisa, minhas notas melhoraram em matemática, eu conseguir passar com 8,9, coisas que eu tiraram só a nota mínima mesmo pra passar, sua maneira de ensina era diferente, ele utilizava tudo pra nos mostrar como a matemática era fácil. A outra foi a professora de inglês, muitos reclamaram da didática da professora mas eu vi que a culpa era minha também, tanto que eu tirei zero e na minha recuperação eu tirei 9 porque eu me esforcei. Porque ela me ensinou, era eu que não tava atendendo aquela expectativa dela então eu fiquei muito triste comigo mesmo. Então eu disse: eu sou capaz de aprender. Então eu fui, fiz a recuperação e tirei 9 na minha prova de inglês. Então tem professores que procuram a melhor forma de ensinar pro aluno e esse nosso professor de matemática, ele trazia o material dele, ele fazia de um jeito de todos entendiam, todos passaram nele. Porque era diferente a didática dele, ele não era só com aquela aula chata de só jogar no quadro encher o quadro pra ti e só ir lá explicar, falar, falar. Aí, a gente já chega cansado aqui, tem que ter uma distração. Não é porque a gente não é melhor do que ninguém. Mas essa diferença de um professor pra gente, saber da aula dele, ser extrovertido, alegre, incentiva muita gente.

E esse nesse percurso você teve alguma dificuldade de aprendizagem?

Sim, sim. Por falta de diálogo, por exemplo, a minha religião, sou adventista do sétimo dia e não estudo na sexta-feira; eu não tive dificuldades no primeiro semestre, mas nos 2 últimos semestres eu tive problema, tanto que eu fiquei reprovada em física, porque eu não tinha nota em física, simplesmente porque eu tenho amparo pela lei só que o professor não se organizou eu cobrava dele, e no final ele queria que eu fizesse uma prova coisas que eu não tinha nem estudo de física e queria cobrar 3 notas em cima de uma nota, sendo que eu não era capaz, e eu sabia que eu não era capaz. Mas eu não fiz essa prova, então eu fiquei reprovada por nota,

e outros professores já compreendiam essa minha causa e eles mandavam trabalho por e-mail. Eles tiravam do tempo deles em outro dia para que eu viesse fazer prova na sala dos professores. E isso foi incentivo pra mim, pra eu querer continuar. Mas tem professores que não entendem, esse professor foi um que eu não queria ver, porque foi o único que eu fiquei prejudicada foi nele. Eu só fiquei de recuperação por causa disso. Então, esse problema ocorreu com os professores que são novos, os mais antigos não, tínhamos um bom diálogo e eles te entendem mais, procuram te ajudar da melhor forma possível. Eu também achei muita falta de interesse do nosso coordenador de curso, foi mais por isso mesmo me desanimou, mas eu não desistir eu disse que eu ia persistir.

Qual a sua percepção, seu sentido em relação aos professores que passaram por vocês nesse Curso técnico em Logística, PROEJA?

Eu percebi que alguns queria tá com agente. Porque eles tinham prazer de ta com a gente, já outros deixam parecer que não gostava de estar dando aula pra turma do PROEJA.

Você pode mensura isso, quantificar quantos professores não gostavam de estar no Curso Técnico em Logística?

Até que estivemos bem, dos dez acho que uns 5 não queriam. Porque dar pra saber que você vai com prazer pra sala dar aula pra você e querer ensinar você. E dar pra saber quando a pessoa quer e não quer. Quando aquela aula fica muito chata, tem aula que dar vontade de você nem ta naquela aula, você fica voando, ta explicando e você fica voando. Tivemos professor que se emocionou muito com a nossa turma, perdemos muitos bons professores que ficaram em nosso pensamento e no nosso coração que vai servir de exemplo pra gente. Mas de dez, cinco, não eram todos. Os mais velhos sempre tiveram o prazer de ta com a gente. Tinha professor que já tava 3 semestres com a gente. Tinha professor que ainda ia continuar, mas se não saísse, se não tivesse seus problemas pessoas pra resolver, ainda tava com a gente até hoje.

Certo. E aí eu quero saber quais foram as tuas principais dificuldades encontradas nas tuas disciplinas do dia a dia?

As minhas dificuldades foram, como você falou em voltar a estudar, mas sendo que eu tava um tempo afastada, mas pra mim era meu primeiro ensino médio, só tinha concluído o ensino fundamental. Aí a dificuldade é maior pra mim, porque tem coisas que eu nunca tinha visto antes como as disciplinas técnicas, por isso que é importante um ambiente com conversa entre professor e alunos. Eu sentir dificuldade nesse ponto, nos conteúdos de alguns componentes do currículo e também em algumas aulas dos professores eu acho que a didática deles não era adequada pra nós, falam muito, enche o quadro com muito conteúdo, são aulas com muito slides, aí você ficar só naquilo, não tem uma interação com o aluno, ai pergunta se entendeu, aí o aluno fala que entendeu, para que a aula acabe logo. Você ver um monte de slide e somente o professor fala, fala, fala até você fica sem reação. E outra dificuldade foi a financeiramente também, como eu tenho filhos eu dependo também do meu marido, meu grande incentivador, porque se hoje eu to aqui é por causa dele. Ele sempre me incentivou, então ele fica com as crianças, quando ele não ta de plantão ele vem me deixar, vai me buscar. Que violência é muito grande a gente fica com medo de sair tarde, principalmente a gente mulher. Outra e das disciplinas que caiam na sexta-feira, também essa dificuldade que eu enfrentei e por causa da minha religião. Além de tudo isso tem muitos colegas entendem e muitos outros que fazem chacota de você por você ter prioridade. Mas eu sempre busquei a dar o meu melhor a fazer tudo o que os professores me propunham, porque dificuldade a gente vai encontrar. E a minha religião ainda tem mais porque pra faculdade é ainda pior. Mas as minhas dificuldades foram essas.

Certo. E o que você aprendeu, aprende e ainda vai aprender até terminar, essa aprendizagem vai contribuir de que forma para sua formação?

Contribuiu não apenas pra minha formação profissional mais tanto no meu pessoal e humana. Como você estuda varias matérias pra por no seu dia a dia, nas suas finanças, que a gente ter cursos de contabilidade, curso de direito a gente aprende muita coisa que a gente tem direito e a gente não sabe. Esse currículo de logística trouxe muita coisa como a contabilidade, a finanças, o direito pra gente, entendi, coisas que antes eu não sabia e hoje eu sei. No entanto, eu não me sento ainda, totalmente, preparada pra exercer a função de técnico em logística, não só por isso, eu percebo que o nosso estado é escasso pra essa área. Tem um curso nessa área aqui, mas é escasso para nós trabalharmos aqui. Sendo que lá pra São Paulo seria melhor de arranjar emprego bom e ser bem remunerado, mas aqui é difícil pela condição dos nossos portos e também porque eles não investem na área de logística aqui na nossa cidade, no nosso estado. Então a nossa dificuldade vai ser exercer a função de técnico de logística no nosso estado, após sair do curso do PROEJA, pra exercer a função no estado. Mas na maioria das expectativas dos componentes curriculares foram muito boas.

Você mudaria esse currículo, essa disciplina, essa questão de avaliação, essa questão de estágio? Você mudaria?

Se eu pudesse falar, opinar no currículo eu mudaria o estágio. Porque no estágio se for na nossa área de logística eu acho que a gente aprenderia mais, com o estágio. Mas como a gente não ta conseguindo estagiar na nossa área, na logística de ir pra uma grande empresa, de ir pra um grande armazém. Fazer um trabalho logístico que envolve armazenagem e estoque a gente aprenderia mais. Porque o estágio ta te preparando pra um trabalho lá fora. Mas do jeito que a gente faz o nosso estagio, acho que não vale muito a pena, não. Na expectativa da gente, principalmente eu, eu aprendo mais se for na prática do que ta só conteúdo, conteúdo, conteúdo, na teoria. O que acho que é o Ifap deveria ter o cadastro de empresas para fazemos o estágio.

E as disciplinas mudaria, você trocaria? Está bom, não está bom? O tempo desse curso de 3 anos?

As disciplinas eu não mudaria, só colocaria no ponto pra ser mais organizado, saber o tempo específico, se você ta no primeiro semestre você não pode começar com disciplinas que você ainda não sabe nada do curso, da área técnica né, já que você não sabe nada do curso. Porque você vai ficar voando, porque você tá entrado no primeiro semestre, você tem que saber o que é logística, você tem que saber o que você vai trabalhar, como você vai trabalhar. Então a organização de passar essas disciplinas nos semestres certos.

Certo. E na sua opinião. Tem significado na sua vida o que você aprende aqui durante o curso? Qual?

Hoje, posso dizer, sim, tem muito significado. Nesse caso que eu falei pra você do apoio dos professores, eu não digo nem tanto da coordenação do IFAP, mas os professores que estão diretamente com a gente todos os dias praticamente, me refiro aos mais antigos. O modo de vista, o apoio que ele te dar, se tem um curso ali ele te avisa, se for pra sua área, se for melhor pra sua vida, seu conhecimento, como me organizar nos meus projetos de vida, como tentar não sair só com ensino médio, com técnico, mais com superior, e fazer um doutorado ir além do que você é, isso é meu currículo PROEJA. É um exemplo que a gente ver, eles tão aqui como professores, mas ainda não pararam de estudar. Isso é um exemplo pra gente, a história de vida deles, que não é fácil, porque eu acho difícil o professor que entram aqui no instituto ter uma vida fácil pra chegar onde estar, sempre teve dificuldade. Os exemplos de alguns professores do curso, então, isso pra minha vida vale muito como aprendizado humano não só escolar, e isso me incentivar a ir além do que eu penso, mais do que eu quero pra mim profissionalmente.

Como aluna do PROEJA desse curso, desse programa, através desse currículo que você percorre, você sente pertencente ao Instituto Federal?

Sinto que o Curso PROEJA é um pouco excluído do instituto, por exemplo, assim quando tem eventos, porque a gente estuda é de noite. Eles acham que a gente não é capaz de ir além, de participar, de fazer um bom projeto. Eu já participei de um evento da assistência estudantil do IFAP no *campus* Macapá, passei dois dias direto que teve ano passado. Pra mim foi uma experiência boa, eu levei a minha opinião pros meus colegas de sala para tentar ajudar na assistência estudantil, Nesse sentido que eles exclui a gente de muitos eventos que seriam muito bom para nós participar. Certo que tem muitos que trabalham, mas também tem muitos que não trabalham. Então o turno da noite é mais separado, mesmo que seja do *campus*, seja do IFAP mas ele é uma área mais excluída, os projeas principalmente são uma área mais excluídas. Não sei se eles pensam que a gente não é capaz de fazer tal coisa. Mas já provamos, já fizemos eventos com a nossa professora de português, de literatura, fizemos exposições cada um fez 5 poemas de nossa autoria, entendeu? Tem professores que nos valorizam, e tentam nos defender nessa área. Mas tem gente lá embaixo, que são dos mais altos e que sempre exclui a gente. Nesses momentos é que sinto que não pertenço ao IFAP, como aluno do PROEJA.

Qual a importância desse curso depois que você terminar, depois que você concluir, depois que você olhar ali o diploma, qual a importância dele na sua vida?

Pra mim é uma satisfação, vai ser o dia mais feliz da minha vida. Porque pra mim concluir já o meu ensino fundamental foi muito satisfatório para mim, imagine a conclusão do ensino médio. Porque meus pais foram criados de uma família bem humildes, eu tive que trabalhar cedo com 8 anos eu já morava em casa de família, já cuidava de criança, já trabalhava, já fazia comida, já limpava uma casa. Tipo assim, sempre vivi praticamente sozinha, tive filho cedo com 18 anos eu tive meu primeiro filho, criei responsabilidade com meu filho mais velho, trabalhava com ele do lado pra me sustentar. Foi por isso que eu abandonei meus estudos, aí depois eu vim pro Amapá, porque, eu sou paraense. Meus pais me ajudaram, mas ainda não tinha a oportunidade de estudar, aí eu trabalhei, trabalhei, trabalhei e quando eu me casei com meu atual esposo, que já veio incentivo de procurar o PROEJA, eu fiz o PROJOVEM e quando eu já tava concluindo eles me deram todo um amparo também. Nesse dia foi uma confusão, porque a única bicicleta que eu tinha foi roubada, quando eu cheguei era a ultima vaga que tinha no IFAP que era pro ensino médio, mas eu conseguir. Então pra mim esse curso é muito gratificante. Muitas vezes eu chorei, eu já tentei desistir, então, eu olho muito pros meus filhos e quero ser o espelho deles e eu quero dar uma vida melhor pra eles, e eu quero que eles sigam o mesmo caminho e sinta orgulho de mim. Porque da minha família ninguém quer estudar mais, entendeu? e eu sei que meus pais em breve vão precisar de mim financeiramente. Então, esse vai ser o sonho da minha vida que vai ser realizado e poder contar com meu marido presente, porque meu grande incentivador é ele, tem os pais, mas meu grande incentivador é ele. Hoje meus pais veem de um jeito, antigamente “porque você vai estudar agora? Depois de ter filho”, eles sempre falaram isso pra mim, mas agora meus pais já ver com outros olhos, já também procuram me incentivar.

Uma coisa que você falou aqui, que eu achei importante. Quais foram esses motivos que você sentiu vontade desistir?

Algumas disciplinas que eu não conseguir entender, com as didáticas de professores, pensei em desistir, pensava que isso não era pra mim. Mas estou aqui ainda.

Por quê?

Por mais, assim que eu me esforçasse, mas aquela didática pra mim... eu nunca tinha estudado no ensino médio. Didática do professor não ia pra mim, eu cheguei a chorar. Porque era meu primeiro ensino médio, eu não tinha noção de como era aquilo de como começar. Mas a didática dele me fez chorar, eu fiquei persistindo em casa assistindo alguns vídeos aula estudando e passei. Contabilidade foi uma matéria que me puxou muito, muito cálculo e eu não gostava de matemática, então eu passei em contabilidade estudei em casa conseguir

passar. A professora excelente de contabilidade, mas parece que são numero que não entram na tua cabeça, tanto que com professor de matemática eu já aprendi muita coisa, ele saia com a gente pelo *campus* mesmo para fazer medida, calcular quase tudo, até o lixeiro do *campus* a gente calculou. Foi uma didática diferente que a gente aprendeu e ficou matemática mais leve. Eu disse: se tivesse vindo essa matemática antes do curso de contabilidade as minhas notas teriam sido muito melhor.

Entrevistado 3

A entrevista é dividida em 4 temas, primeiro tema é a expectativa acerca do currículo; o conhecimento acerca do currículo; as principais dificuldades que você tenha encontrado durante esse período desse currículo; e qual a relevância de você ter feito esse curso para sua vida profissional, humana e pessoal.

No princípio eu não sabia que tinha esse curso no IFAP. Foi minha mulher que viu, e ela viu que eu estava estudar de novo e que eu queria terminar o meu ensino médio, ter uma formação para conseguir um emprego melhor. Aí ela me inscreveu, no sorteio fomos juntos lá, aí eu fui sorteado, foi uma alegria muito grande ser sorteado, porque era mais de 100 pessoas. E eu não sabia o que era logística no caso, o que era trabalhar com logística. Aí no momento que eu me inscrevi, pensei, poxa era longe de onde eu morava, era ali no prédio onde funcionava a DIMPUS, no centro de Santana. Minha esposa estava com motivação para eu voltar a estudar, foi muito boa. E no momento que eu ganhei a vaga, eu fiquei muito feliz, assim como todos que estavam lá.

Então as motivações não foram só tuas. Foi também da sua esposa?

Eu queria voltar a estudar e com a motivação dela, aqui eu estou quase concluindo o curso

Você queria estudar, mas não sabia onde começar para concluir seu ensino médio?

Sim. Aí foi que ela me inscreveu e eu ganhei, e hoje estou aqui nesse currículo para buscar esse conhecimento, porque não vou só terminar o ensino médio vou ganhar também uma profissão, isso é bom pra mim, vou conseguir algo melhor. Entendi.

De acordo com seu ponto de vista como deveria ser o currículo desse curso?

Do meu ponto de vista o currículo é bom, alguns professores também, eles sabem lidar com a turma PROEJA, mais tem uns professores que não querem estar lá dando aula para nós. Pra mim o currículo, se eu fosse dizer algo diria que é bom, só que eu mudaria mais as cargas horárias deles deveria ser um pouco maior. Com carga horária de 40, as vezes não consegue aprender muita coisa, já de 80 sim. Aí as de 80 são muito boas, as de 40 o professor tem que acelerar, aí prejudica a gente que não ver todo o material. Também os professores quando vem pra aí, alguns são muito bom, todos eles que entraram, como a professora XXXX, WWWW, YYYY eles foram muito excelente com a gente. Quando pegamos professores com uma didática boa, eles são muito compreensivos, com cada um, cada aluno, isso era importante pra gente continuar no curso. Nossa turma hoje é pouca, com 13 alunos, aí eles pegavam no nosso pé pra aprender. Assim cada didática deles, a Carol usava muito slide e quando não muito tinha slide, ela usava a prática na sala de aula, onde ela trabalhou ela jogava na sala de aula, colocava no quadro tudinho e a gente aprendeu muito com isso. Assim os temas das aulas são muito minimizados pela carga horária e isso prejudica a gente que não ver tudo.

Você agora pouco falou das disciplinas, você falou que elas são compactadas, são curtas você não consegue apreender todo o conteúdo, não é isso? Como você acha que deveria ser? Como você enxergaria esse currículo para atender aquilo que você sentiu falta enquanto aluno?

Assim, poderia ir aumentando as cargas horárias um pouquinho mais, não muito alta. É melhor para os alunos.

E esse curso que você estar atende suas expectativas hoje e atendeu suas motivações de lá de quando você havia se inscrito?

No início, pensei até em desisti, porque não sabia nada do que era logística. Mais agora, sim. Agora sei que no momento a logística como os professores muitos dizem ta em tudo e se a gente buscar realmente aprender não só no IFAP, mas fora do IFAP, buscando na internet, mais sobre a logística também a gente entra em qualquer área, em qualquer setor.

E esse currículo te prepara para a sua formação profissional?

Penso que sim. As disciplinas da parte profissional são bem de logística, a gente ta buscando, os professores dizem que dar pra gente entrar no mercado, mas é preciso buscar também o superior para ficar mais capacitado e ir daí pra frente, com um doutorado esses negócios da área de logística. Porque eu acho que só o técnico não é muito bom ainda, porque parece que em algumas disciplinas foi muito superficial o que nós aprendemos, então, eu acho que é pouco perto do que tem que dar um bom técnico em logística, assim vou querer fazer outro curso graduação ou especialização, mestrado é por aí. Entendi.

Mas esse pouco tu se refere a que, em que sentido?

Para conseguir uma vaga de trabalho, hoje eu vejo que só o técnico se a gente for observar pra competir numa vaga de emprego, tem que ter formação, porque o ensino quem só tem o técnico, chegar com superior, já o superior supera, ganham a nossa vaga. Por isso, não quero parar só aqui, quero fazer depois que concluir o técnico, quero fazer o superior em logística, se Deus quiser. É porque o superior tem mais conteúdo do que o técnico, as cargas são maiores no caso, e é um superior, tem mais força. kkkk

Então, esse curso que você estar, ele atende e/ou atendeu suas motivações?

Hoje atendi sim. Alguns professores nos motivam para crescer não somente no profissional, mas como cidadãos que quando tiver lá no trabalho possa fazer o diferente. Entendi. Isso é bom dentro da sala de aula. Ele é muito didático em algumas disciplinas, apesar de temos poucos professores que nos motivam nas suas aulas, isso é bom dentro da sala de aula. O que precisava, eu acho, pra ficar ainda melhor, seria mais visitas técnicas para gente. O estágio é aqui mesmo, mas quem conseguir fora pode ir para a empresa. Entendi.

Na sua opinião, na sua visão há relação dos conteúdos aprendidos dentro de sala de aula, a tua vivencia fora de aula, aquilo que você conhece, os professores buscavam trazer os teus conhecimentos para trazer a luz do conhecimento científico?

Alguns professores buscavam colocar a gente na prática em sala de aula mesmo, fazer diferente no ensinar, não só teoria outros levava a gente pra fora de sala para nos mostrar a prática daquilo que aprendemos em sala, as aulas deles são muito boas. Até a XXXX fez os planos para viajar com a gente para mostrar algumas empresas, mas não deu certo, ela saiu antes, ficamos triste com sua saída. E os meus conhecimentos assim, eu sou muito de assistir para poder colocar em prática, a minha memória é um pouco fraca, porque eu tenho que ler bastante ainda. Eu já sei que eu tenho que fazer isso, e tipo assim eu sou muito lento na aprendizagem, apesar das minhas notas que são boas que eu busco bastante a leitura ainda. E buscar mais, que eu ainda me considero fraco. Outro exemplo de professor que nos envolve muito. Foi a professora YYYY, ela trouxe um trabalho que tem o 5s, que é um programa de padronização, limpeza e autodisciplinas que a professora usou muito com a gente isso. Para ter uma prova cada foi fazer isso no setor de nossas casas, para quem trabalha na empresa que trabalhava, e ela trouxe isso para dentro de sala para gente colocar em prática, foi muito bom e nós aprendemos muito com isso.

Quais as dificuldades encontradas por você no currículo?

Pra mim foi a do componente curricular da contabilidade e um pouco em física, não por conta dos professores, mas porque estava muito tempo parado, aí quando veio trava tudo, muito cálculo. A gente fica um pouco travado em contabilidade e em física, porque só foi um semestre. Também o transporte e um pouco do financeiro.

Fora isso tem outra dificuldade que você não abordou?

Teve no componente curricular metodologia do trabalho científico, porque veio muito antes, logo no início do ano letivo, acho que veio no 2 ou no 3 semestre e a professora não foi o que a gente esperava, ela acelerou muito e no final da matéria dela, ela perguntou: “vocês são projea!?” Quando respondemos que sim, ela se assustou no momento que descobriu que a gente era projea e nós percebemos a sua cara de espanto. Como se dissesse, “ah, agora entendo por que não entenderam”. Sabe??!

Ela ficou assustada, mas também não disse o motivo do susto?

Não. Aí depois que acabou ela não falou mais nada, só se assustou depois que descobriu que a gente era projea. Mas somos adultos e conseguimos sentir algumas coisas diferentes quando dizemos que somos alunos do PROEJA.

E você se sente pertencente ao IFAP, ao Instituto Federal, ao curso em relação aos demais cursos, em relação ao técnico regular? Como vocês projea se sente com esse currículo em relação do técnico Integral?

Em alguns momentos sim, outros não. Quando fazem eventos e não nos chamam, ou só fazem de tarde ou de manhã, no resto sinto que sou do IFAP, gosto de vim pra cá. Mas acho que a gente tá dentro, até porque as vezes a gente vem fazer curso técnico aqui dentro pra crescer. E já o ensino de manhã que é o integrado, eles não têm estágio, eles têm só o TCC. Eu nem sei como eles vão fazer TCC, porque é 21 matérias parece, 19 por aí vai. Mas acho que eles vão ser muito prejudicados enquanto a isso, a falta do estágio e com tanto componente curricular pra estudar e eles vem de manhã e de tarde.

E você como aluno do PROEJA se sente diferenciado?

Em alguns pontos sim, porque nós não participamos de curso de extensão, isso não chega para nós da noite.

Vocês fazem pesquisa? Projeto?

Não, nunca ninguém chegou pra gente pra dar uma ideia pra gente aceitar ou não aquilo, nunca fui chamado pra fazer projeto.

E essa matriz curricular com as disciplinas, quais foram suas maiores dificuldades de cumprir? Por que você já se encontra no final, então qual foi a maior dificuldade nessas disciplinas? Tanto a ensino médio quanto do a educação profissional?

Metodologia de alguns professores. Eu me sentir muito ruim com essa maneira que esses professores ensinam, porque eles chegam e só fala, fala, escreve, escreve e a gente fica doido que acabe logo. Por exemplo: o inglês que a gente tem que ter no currículo de logística, tem que buscar outras línguas, a primeira professora foi um pouco rigorosa com a gente, mas a gente conseguiu levar e passar. Mas gostei mais do professor de Espanhol foi muito bom pra gente, que pena que foi um só semestre.

O que você mudaria nessa matriz curricular? Nesse PPC?

No currículo?! como o Rodolfo falou, tirava um semestre de uma disciplina que era filosofia, e colocava outra mais específica no nosso currículo.

Acha que faltou mais disciplinas específicas no curso de vocês?

Isso. Não que tirasse a filosofia em si, mas diminuísse a carga horária deles pra colocar uma outra mais específica do nosso técnico em logística.

Quanto era a carga horária de filosofia?

80 ou 60. Sociologia também. Tivemos no 2 e 3 semestres de filosofia e sociologia.

E a coordenação pedagógica? O setor pedagógico? A direção? O diretor? Como eles enxergam vocês nesse curso, nesse currículo projea?

Diretor XXXX sempre vejo por aí, mas a gente não conversa muito sobre o que a senhora colocou aqui. Só “oi, tudo bem?”. Mas nossa aproximação com ele não é muito diária. Nossa maior contato é com o coordenador do curso e com a coordenação pedagógica, as meninas que ficam lá de noite.

E a direção de ensino?

A única direção de ensino que a gente ta mais presente, é o setor pedagógico a XXXX e a YYYY que tem mais contato comigo e a assistência estudantil.

Como você sente sobre isso? Você sente vontade de ter mais proximidade com esses setores?

Olha, na verdade quando é colocado curso pra se inscrever, não é chegado imediatamente na nossa sala. Se você não estiver olhando na portaria do EAD. Nós não somos notificados as vezes.

Você como aluno projeja se sente pertencente ao Instituto Federal?

Sim, eu sou parte do IFAP.

Certo. E financeiro? Encontrou algum problema financeiro?

Olha o auxílio logo no começo ajudou muito, era 200 e pouco no começo, e depois foi pra 170 e agora cortaram esse semestre todo. E entrou agora em abril e caiu hoje 140 e pouco alguma coisa. Ajudou bastante o auxílio. A questão do auxílio professora ela ajuda bastante, mas como as pessoas precisam dar o melhor pra sua família, veja, éramos uma turma com 40, alguns dos nossos colegas eles preferiram trabalhar do que continuar estudando, não tiveram essa conciliação no estudo e no trabalho. O Marcos e o José foram uns deles que preferiram trancar o curso e ir trabalhar. Porque o auxílio era pouco, é pouco. Mas dá pra ajudar quem tem uma família estruturada no momento.

Você é estagiário? Como conseguiu, programa, bolsa?

Eu sou estagiário do almoxarifado aqui mesmo do instituto. Abriu a inscrição, e foi verificado notas e cursos. Aí eu conseguir entrar, já serve como minha prática profissional.

O que você aprendeu nesses anos do curso, irá contribuir para sua formação profissional?

Sim. Eu preciso me colocar melhor, eu não tenho muita desenvoltura em falar, e isso o professor Marcelo pegava muito no nosso pé, que tem que se comportar como gestores, porque quando a gente sair daqui nós vamos ser gestores, buscar o melhor para nossa família e para empresa. Tem que ir já se comportando desde já como técnico em logística mesmo. Contribuiu muito.

Tudo que você aprendeu tem significado na sua vida? Cada disciplina teve significado ou não teve, ou só alguns que tiveram?

Algumas disciplinas sim, fica marcado em nosso pensamento os professores e suas algumas disciplinas, outras não. Acho que acontece com todo mundo isso.

Você comentou que tiveram professores que eram bacanas com vocês, também tiveram professores que não eram bacanas com vocês, no sentido de olharem para vocês como aluno projeja, com toda que dificuldades que vocês têm pelo tempo que vocês passaram afastado da escola? Teve algum professor bacana no sentido de incentivar, motivar?

Isso tá dividido tem professores que motivam a gente pra continuar, falam que problema todos tem, mas se tiver esforço vamos conseguir e tem outros professores que não temos vontade de assisti sua aula. Acho que é assim em toda escola.

Qual a importância desse curso para sua vida? O que acha que ele vai fazer por você?

Em primeiro lugar eu quero logo colocar em prática o que eu aprendi aqui. Me encaixar em alguma empresa mesmo que seja pra limpar chão e depois ir subindo de cargo, é o que espero desse curso, poder trabalho e dá algo de melhor pra minha família. Porque se ficar muito retido, sem colocar tudo que apendeu em prática, a gente vai se desmotivando. Mas as pessoas que sabem que eu estou fazendo isso, falam que eu vou ter um grande futuro, porque é uma área que vai ter em cada empresa e tem que ter um técnico em logística para ser gestão da logística da empresa.

Você pode me dizer qual a gestão de um técnico em logística?

Ele trabalha na gestão da empresa, no transporte, no armazenamento em si, planeja o custo do estoque, o custo da mercadoria, o custo do transporte da mercadoria, do conhecimento geral interno e externo dos pais. Tipo assim, o estoque que fica muito tempo parado é uma perda pra empresa, tem que estar sempre em movimento, aí ele estuda algo pra rodar esse estoque que estava parado para não ter prejuízo a empresa.

Qual o ponto negativo do curso, do currículo?

Eu vou voltar no ponto das matérias para ter mais cargo horárias e outras menos e reorganizar os componentes curriculares do início do curso, porque quando nós entramos não sabemos nada do que é o curso de logística. Assim.

Você ainda vai ter metodologia do trabalho científico? Pelo que você relata, vocês foram bem prejudicados neste componente curricular, poderia vir em forma de curso online?

Ainda esse semestre? Graças a Deus não. Não sei dizer de curso pra essa disciplina.

O que vocês vão apresentar como na conclusão do curso?

Porque a nossa conclusão ia ser em artigo ou relatório, mas todo mundo vai optar pelo relatório. Por causa da dificuldade lá quando estudamos o componente curricular da metodologia do trabalho científico. O relatório é do nosso estagio.

Até para realizar o relatório vocês vão precisar do componente curricular metodologia do trabalho científico, e como vai ficar?

Sim. Mas é menos complicado do que a metodologia aplicada do artigo, que ia precisar pesquisar muitas coisas. Porque a nossa base a maioria vai colocar BALU, aí é bem simplesinho dar pra entender, fácil entendimento.

Você vai querer fazer curso superior, caso tenha aqui no IFAP para sua área?

Sim. O curso na área de logística, superior em logística ou tecnólogo na área de logística, tem na fama. Eu não sei porque eles não querem colocar aqui.

Entrevistado 4

A entrevista é dividida em 4 temas, primeiro tema é a expectativa acerca do currículo; o conhecimento acerca do currículo; as principais dificuldades que você tenha encontrado durante esse período desse currículo; e qual a relevância de você ter feito esse curso para sua vida profissional, humana e pessoal.

Porque você escolheu o curso técnico de nível médio em logística na forma integrada, na forma PROEJA? Quais suas motivações?

Eu tenho 33 anos, eu não terminei o meu ensino médio no ano de 2003. A não conclusão foi devido a 2 matérias por dependência e devido umas ocorrências familiares, perdi minha avó que me criou, perdi meu avô na semana seguinte, fiquei sem apoio da mãe e nunca tive criação pelo pai, ate então. Por esses motivos tive que escolher pagar durante um ano inteiro apenas 2 matérias que seria português e matemática ou eu ia trabalhar para me sustentar. Parei por 10 anos, recorri varias vezes a secretaria da educação para fazer exame de bancada, exame de massa e sempre ficava por alguma notinha e nunca chegava a passar. A última tentativa eu passei apenas em português em matemática não, então fiquei a desejar. Quando surgiu a inscrição para o processo seletivo a sorteio, eu fiquei até espantada. Porque, eu já havia tentando várias vezes entrar no processo seletivo a prova, no IFAP. E eu tava numa fase de separação com meu marido, eu tava separada dele, eu disse: "poxa, eu to sozinha, não sei o que fazer, preciso entrar mercado de trabalho e eu não sei o que fazer", tudo que eles pede você é curso técnico, ou tu tem que ter uma experiência, pra mim ter experiência tem que ter estudo. Então foi surgindo alguns cursos gratuitos. Então eu disse assim: pra sair dessa situação eu preciso fazer alguma coisa, e eu vou me inscrever nisso aqui. Eu vi no site e me inscrevi, eu nem sabia o que era PROEJA e nem tampouco logística. Eu só queria me meter em alguma coisa pra mim sair daquela situação. E eu me inscrevi e no dia do sorteio eu tava

grávida de 3 meses e separada do meu marido. E eu fui para escola, tinha muita gente naquele dia, e eu fui a penúltima do sorteio. “Deus!! deu certo, bora lá”. Fui uma das primeiras a chegar e uma das últimas a ser sorteada, acha coração. Kkk. No primeiro dia de aula no IFAP, eu cheguei lá e disse: meu Deus, o que é que eu to fazendo aqui? Eu quero ir embora, eu não quero estudar, meu Deus que vergonha eu tenho 33 anos, o que eu to fazendo aqui? Quero me embora, quero me embora, por que isso não é pra mim. Uma agonia e eu grávida. Aí sentaram e levaram a gente pra outra sala, e a primeira pergunta: o que é logística? 40 pessoas numa sala, e ninguém sabia o que era logística. “Eu to aqui por ta, então eu vou ficar calada.” E eu dizia pra mim mesmo, “eu não posso desistir, porque falaram lá que eu vou concluir meu ensino médio, e eu vou, mesmo não sabendo o que era essa tal de logística”. Quando eu olhei na minha carga horaria 3 anos, olha que beleza, em 3 anos pra você sair com técnico e com ensino médio. “Eu vou sentar aqui, e vou ver até onde eu vou”. E foi que eu descobrir o que era logística. Voltei com meu marido que trabalhava na empresa que faliu a ZAMIN e ele já mexia com isso. Ele disse: “Paula, não desiste. Eu sempre te incentivei a não ficar na mesmice e voltar a estudar. Então vai estudar, fica lá eu vou te ajudar e eu vou te ensinar o que eu sei aqui na prática, enquanto você vai me ensinar o que é teoria.” E foi assim que eu fiquei até hoje. Teve muita tentativa de desistência? Sim, mas foi porque não tinha quem ficasse com meu filho. Eu fiquei até o nono mês no IFAP, e retornei com meu filho quando tinha 3 meses de vida. E o único incentivo que eu tive além do meu marido, foi ele mesmo. Fora do instituto foi ele, dentro do instituto foi alguns professores como a professora XXXX, professora YYYY, professor ZZZZ, professora WWWW, professora RRRR ainda não conhecia ela fui conhecer depois que eu tive neném, que eu descobrir que era minha coordenadora de curso. Ela se apaixonou pela minha barriga e pelo meu filho, mas a gente não tinha tanto contato assim. O professor HHHH foi um dos maiores incentivadores no meu início da escola, no início da gravidez pra mim não desistir, até então eu ia andando com uma barriga enorme pra escola, e voltava andando e ainda continuo aqui.

Graças a Deus. Diante dessas motivações e não motivações. De acordo com seu ponto de vista como deveria ser o currículo curso PROEJA o qual você estar inserido?

Hoje eu sei o que é o PROEJA, antes eu olhava o PROEJA como somente para idosos, alfabetização somente para idosos. E o PROEJA não é isso, o PROEJA, é alfabetização somente para idoso e, comecei entender quando comecei a ser também aluna do PROEJA, que não é nada diss. O PROEJA é uma turma normal, como a turma do integrado/Integral, e como outra qualquer, que atende jovens e adultos que estão muito tempo longe da escola por causa de muitos problemas, como financeiro, tem que trabalhar pra sustentar. Mas também não somos como outra qualquer, não existe turma como uma outra qualquer, cada turma é única. O quadro curricular de um PROEJA devia ser baseado como todas as turmas. Somos diferenciados? Somos. Nossa grande curricular é diferenciada? É. Não somos obrigados ficar dentro de uma sala de aula, estamos aqui e escolhemos sentar numa cadeira, escutar o que o professor diz, debater com ele, aprender, enfim. Mas o que deveria ter dentro além das disciplinas obrigatórias, além da grade de cursos, que nem o nosso logística internacional, logística do esporte, enfim um monte de logística. Devia ter conhecimento diário.

A gente ver tanto jovens dentro do PROEJA que entram grávidas, meninas que podiam ta lá no ensino médio, mas não pode por causa da idade e estão grávidas. Elas não foram ensinadas, o porque não deveriam ta grávidas, deveriam ter componentes curriculares que falassem sobre a prevenção da gravidez. Ter dentro do nosso currículo teoricamente tem ensino do que é o mercado de trabalho, mas a gente não tem isso na prática. A gente não tem isso aprendeu na teoria agora vamos fazer no dia a dia, um exemplo básico disso, é a nosso componente curricular de logística reversa que todos nós aprendemos, mas a gente só sabe teoria. Porque a gente não tem a prática? porque a gente não tem a prática da filosofia, da matemática? Do português tem, porque tem que resumir, tem ler, tem que fazer um teatro ali,

tem que fazer uma dança ali que é a arte. E porque a gente não pode fazer isso nas outras disciplinas? Porque a gente não pode ter dentro de sala ensino educacional para sexo? Pra ti sobreviver lá fora, lá dentro do mundão? fora isso o que você pode fazer? A gente aprende tudo bonitinho na teoria.

Eu tenho medo de sair daqui ir lá chegar e quebrar a cara, levar um tombo porque eu não sei nada na prática. Eu só sei teoria, tem disciplinas que são muito boas e que são obrigatórias? são. Mas tem necessidade de estudar tanta filosofia, tanta sociologia, tanta biologia, é necessário tudo isso? Uma carga horária tão extensa, só para isso? Nós somos incentivados para o ENEM, “tem ENEM esse ano”, tem estudar português, matemática, bla bla bla. E aí quando tiver um concurso pra logística? Como eu vou me preparar? Porque eles não ensinam a gente a batalhar na prática vendo a teoria?

O curso atende suas expectativas, suas motivações do início?

No início do curso não, como falei pensei em desistir muitas vezes. Hoje ele atende. Porque em breve “eu vou ter meu ensino médio completo”, um sonho pessoal realizado.

Então ela atendeu sua motivação do ensino médio. Mais, a sua formação profissional Técnica?

A técnica. hoje eu só posso dizer que eu conclui o meu curso. Porque hoje eu posso dizer: hoje ela ta atendendo. Porque eu posso sentar na sala de aula dizer “hoje não”. Tenho timo professores, tenho alguns excelentes professores, outros não. Eu posso sair hoje do IFAP e entender o que é ser um técnico em Logística, mais isso dependeu muito de que eu to aprendendo, e quem ta me ensinando, to sendo motivada por alguns professores e eu to gostando muito, hoje eu tenho maior motivação sobre a minha formação técnica que é logística. Mais para isso eu preciso ter hoje professores com boa aula, que nos compreenda, professor que me ensine, professor que me incentive, por que isso pra mim é motivação. Você me entendeu. Continuar querendo ficar pra continuar o curso. Entendi.

Na sua opinião, na sua visão, há relação dos conteúdos aprendidos dentro de sala de aula, a tua vivencia fora de aula, aquilo que você conhece, buscando trazer os teus conhecimentos para trazer a luz do conhecimento científico?

Vamos fazer por parte, o conhecimento que eu tenho, estive muito conhecimento até o período que estive com a minha avó. Nunca morei com minha mãe. Estou a 14 anos com meu marido então de lá pra cá o único conhecimento que eu tenho, eu adquirir com ele. Durante esse período deu estar aqui no IFAP, eu convivo com isso, é eu dia a dia, eu vou citar uma matéria que é o componente que administração. Eu conheci um padre, que eu passei a confiança e ele me passou a confiança e uma responsabilidade muito grande de cuidar da escola de música dele, que eu não tinha noção do que era mexer com aquilo, então eu fui aprendendo aos poucos com ele. E quando eu cheguei na sala de aula que eu fui aprender administração, eu cheguei pro professor Marcelo eu disse pra ele “agora estava entendendo sua matéria, porque você falava e eu ficava olhando pra parede doida pra que aula terminasse, que eu não tava entendendo nada.” Aí ele disse assim: Ta, vamos ver até onde você sabe. Cheguei pra ele e disse que eu trabalho como secretaria administrativa, cuido da finança, cuido da contratação, cuido dos instrumentos, cuido dos alunos eu vejo de tudo. Ele disse: sim, você ta fazendo na prática o que ensinando. Eu disse: pois é, eu sei agora. A prática eu já sei, a teoria que eu to conhecendo agora. Foi muito bacana essa descoberta da prática que eu fazia lá na escola de música do padre com o assunto que tava estudando com o meu professor.

Então hoje eu tenho noção que muitas matérias que eu aprendi aqui posso levar pro meu dia a dia, assim, como o meu dia a dia, eu trouxe pra cá. Outro exemplo foi que nas disciplinas literatura e no português, eu tenho o hábito de ler 4 livros no ano, e alguns livros que eu li eu trouxe para filosofia, debati dentro da filosofia e dentro da sociologia. Outros dentro da literatura eu trouxe meu conhecimento, em questão de eu gosto de decoração, eu tenho muita facilidade em aprender a decorar, aprender a reciclar, é muito rápido que eu

absorvo isso e reproduzo. Então eu repassei isso pros meus colegas, eu ensinei algumas práticas pros meus colegas e acabou que colocamos em prática durante as aulas de literatura e expansão dentro da escola. Outras situações foi que eu aprendi muita coisa do trabalho com meu marido, pela convivência com os amigos e eu conseguir por em prática em sala de aula, em relação a logística. Algumas outras coisas a gente não pode né, que é a vivência diária a parte sofrida da família que a gente não pode chegar e expor. Não pelo medo da reação, mas pelo medo de ficarem cochichando e se metendo na nossa vida.

Diante disso eu acho que confrontei muito isso, “ei, eu sei fazer isso, não te esquenta que eu vou te ensinar.” Eu aprendia aqui e levava pro marido, “olha marido é assim, assim, assim que funciona, aprendi aqui, abre o computador que eu vou te ensinar, ta aqui a apostila estuda comigo”. Ontem ele chegou comigo e disse assim: “poxa Paula, muito obrigada lá no meu trabalho pude levar o que você me ensinou sobre a logística, sobre gestão do estoque, sobre como controlar nossos pedidos, muito obrigado” Ele nunca fez logística na vida dele, mas ele já praticou sem saber que isso é logística. Assim como a professora Cláudia me agradeceu, porque eu levei questões como essa. Eu tive muito essa troca de experiência com eles, recentemente a gente teve que fazer uma filmagem e ninguém sabia nem por onde começava, eu disse: gente eu tenho uma máquina lá em casa, vamo lá fazer. Eu vou aprender lá no youtube, mas vou fazer. Então essa pouca troca de experiência que eu tive durante esse tempo foi essencial pra mim. O que eu aprendi aqui eu transcrevi dentro de casa e pro trabalho do meu marido. Me senti importante.

E você ver que isso tem importância quando esses componentes, esse conhecimento científico se aproxima do seu conhecimento, do seu dia a dia. Isso facilitou essa aprendizagem desses componentes curriculares?

Muito, facilitou demais. Nunca ia ter noção de que arrumar um quarto era 5s, eu arrumava simplesmente o quarto, mas eu fui saber o que era 5s depois. Então, todo o conhecimento diário de todas as matérias, sem excluir nenhuma é essencial pra mim, foi essencial e ainda continua sendo. Até aquelas que senti dificuldades.

Você consegue levar isso para sua comunidade? E as pessoas te escutam? Colocam em prática?

Consigo. Me escutam muito. Até então eu consigo transmitir isso pro meu marido, até mesmo o compadre que mora com a gente, eles conseguem absorver. Tem gente que diz: “olha, bacana o teu curso”

Para você não seria melhor que todas as disciplinas tivessem a relação entre seu conhecimento com o conhecimento científico?

Sim. Se hoje eu uso matemática pra pagar, eu uso quando vou fazer comprar no supermercado, eu uso o português pra mim ler jornal, ler placas, anúncios. Eu uso a literatura pra explicar uma música, pra produzir uma nota musical, eu uso a filosofia pra um debater, a sociologia quando for lá com a sociedade, com os direitos e deveres de cada um.

Então você está me dizendo que seria bom se esses componentes curriculares trouxessem mais o seu conhecimento para dentro de sala de aula?

Sim. Se trouxesse a vivência nossa, a experiência que cada um de nós temos. Porque não adianta chegar aqui e dizer assim: “olha, a filosofia vai falar dos homens da caverna.” Que homens das cavernas é aquele que não sai da caverna e não ver a luz? Se tu não dizer assim: Olha fulano, tu não é o homem das cavernas, abre teu olho pra viver, o fulano que acabou de entrar pra estudar sociologia que nunca tinha visto na vida. Ele nunca vai saber. kkk

As principais dificuldades na aprendizagem desse currículo que você achou no percurso deste currículo?

Como eu parei dez anos, eu tive uma certa tanta dificuldade, embora eu tenho hábito de ler, estudando, eu acompanhava a minha irmã com os estudos dela. A maior dificuldade que eu tive e continuo tendo é quando o professor chega dentro da sala de aula, e tu olha pra

ele sabe o assunto que ele ta passando mais parece que ele ta falando grego contigo. Aqui a gente teve muita dificuldade com a língua inglesa pra quem nunca estudou inglês, pra quem não sabe de nada, e tu tem que aprender, falar certinho, escrever certinho e você tem que engolir o professor, mesmo você dizendo pra ele que tu não sabe. “ah, mas tu tem que aprender!” diz o professor pra você, você se sente motivado ou desmotivado? Isso é um absurdo. Tem professor que chega na sala de aula, chega e abre o Datashow, e não acaba não, o relógio não passa. A gente não tem motivação, em vez da gente ta crescendo, evoluindo, a gente fica é desanimado com tanto conteúdo e falação. Como tem tantos professores que chegam com uma dinâmica “bora”, traz exemplo de fora, traz exemplo do dia a dia pra ti ter facilidade em aprender. Como tem professor “bora? Aprendeu, aprendeu?”. Bem a minha dificuldade hoje é com professor XXXX, com a professora YYYY e a gente teve muita dificuldade com a professora ZZZZ.

Porquê?

A disciplina da professora XXXX, que é metodologia do trabalho científico, entramos para estudar essa matéria no segundo semestre, a gente tava iniciando ainda, a gente não tinha nem noção do que era a disciplina. Mas éramos obrigados a estudar. Ela entrou na sala de aula como se nós fossemos moleques da quinta a sexta série, tratava a gente com gritaria, como se fosse creche a nossa sala, “bora aprender; eu não vou mais repetir; vocês entenderam? Não? Bem.” e jogava assunto no quadro, e as dificuldades foram crescendo. Eu não aprendi nada da matéria, terminou o assunto “vocês aprenderam? não!?” por mim”. Quando a gente chegou pra ela disse: professora a gente ta no segundo semestre. “ah, eu achei que vocês tavam no último. Pensei que vocês já tava terminando, indo embora logo daqui.” Aí ficamos: “Poxa, o que a gente ta fazendo que tão tratando a gente tão mal!?” alguns dos colegas chegaram a desistir por causa do mau humor dos professores. Chegavam na sala e dizia: Professora a gente não ta entendendo. “ah, eu não quero saber, presta atenção, e fica não fica conversando aí.” A gente chegou a pegar vários professores de mau humor, e a gente percebia que o professor não queria ta ali com a gente, no curso do PROEJA.

E isso interferia para que eles tomassem a decisão evadir da escola?

Sim, muitos. Porque ficava reprovado, e ficava aquele conflito entre o professor. “mas sim professor eu fiz o trabalho. Ta aqui, porque o senhor não me deu a nota? o que foi que aconteceu?” isso prejudica, teve uma evasão muito grande. hoje a gente ta tendo dificuldade devido a falta do professor, professor se ausentou e foi substituído por outro, no caso professor Tiago. Professor Jeferson entrou na sala de aula e descobrimos que é a primeira vez que tava dando aula, e trata a gente como se tivesse na pré-escola e a gente não tem motivação nenhuma. Ele Fala, fala, fala; e a gente fica esperando que o horário acabe para ir embora.

Qual disciplina?

Logística internacional.

É importante esse componente curricular Logística Internacional para o curso de vocês?

Sim. E ele ta sendo o mesmo professor em logística reversa. E também na nossa carga horária na nossa matéria que é importante, então a gente fica desmotivado. Mas infelizmente foi o único professor que pegou a gente e disse: olha, vou levar vocês para fazer uma visita técnica, vou tirar vocês daqui e botar lá na realidade do que é uma visita técnica, apesar que é a segunda visita. No primeiro semestre teve uma visita técnica, mas eu não pude participar. E essa é a segunda durante 3 anos que a gente ta aqui. E a gente ta na base de promessa de outros professores. Então, eu não sei o que acontece com determinados professores se eles tão com problema dentro de sala de aula, ou se realmente não sabem dar aula pra gente.

Como você se sente não tendo essa prática?

Inútil, né. Porque se eu olhar pra traz, poxa eu perdendo três anos aqui. Eu podia bem fazer o ENCEJA, podia pegar o certificado do ENCEJA e ir pra faculdade direto, 3 anos aqui eu podia ta na faculdade. Quer dizer que eu saio de casa, larguei meu filho em casa de parente, pra chegar aqui o professor não ta nem aí pra ti. Eu não tenho pratica nenhuma. Nossa! eu cheguei pro meu marido e disse pra ele: do curso eu não sei fazer porra nenhuma de logística! Ele disse: meu amor, você vai ter o seu estágio. Pra que? pra eu ficar sentada no almoxarifado que ta pronto?! Que pratica é essa? Eu não vou ter pratica, eu não vou ter currículo pra comprovar que eu tive estagio. Não vou ter, é só enganação. Ou seja, 3 anos jogador fora por causa de pratica. Ou por causa de estudo? Falta de estudo não é. Mas se fosse pra eu ta continuando aqui, pra mim ta nessa situação que tem professores que não querem ta dentro de sala com a gente, não querem levar a gente pra pratica. Aí chega no final do semestre “aí, era pra mim ter aplicado um projeto com vocês terem feito aqui”, e só fala e não faz projeto nenhum. Porque a outra turma não quis fazer; “ah era para eu ter levado vocês na visita técnica não sei aonde, mas teve outra turma tinha prioridade” A gente fica desmotivado, parece que a gente não é nada, parece que eu joguei meus 3 anos no lixo.

Mas fora essas dificuldades, tem outras? Na aprendizagem do currículo, em um todo?

A dificuldade que eu tive foi na questão de aprender algumas matérias, mas não foi só por causa de professor não. A gente tem a nossa base que a gente tem que trabalhar. Então eu conciliava o tempo no trabalho, filho e estudo. Ficava com meu filho, do trabalho eu vinha pra cá, não tinha tempo mais, tinha o tempo das dez da noite até duas da manhã pra tentar estudar, aí eu já tava morta. Tinha que acordar 5 pra ficar com filho, e assim sucessivamente. Então pra mim foi a falta de tempo, eu não conseguia chegar em sala de aula e olhava pro professor e podia ta falando e Deus nos acuda, e eu passava na matéria arrastando, porque tinha que ter alguma nota. A minha dificuldade dentro, foi o tempo. Eu não conseguia tempo para estudar.

Além de tudo que você passou com os professores, tinha a questão do tempo. Mas hoje você não trabalha mais né? Faz quanto tempo?

Não. 1 ano. Agora só estou com auxílio estudantil e com mais tempo pra estudar. Mas não é fácil ficar sem trabalho.

Qual a contribuição de curso pra sua formação profissional?

Apesar da falta da prática, o curso é essencial para mim, hoje, como eu sempre digo para o meu marido “eu não sou mais indigente”. Hoje eu vou ter meu ensino médio com curso técnico. Hoje eu vou sair daqui com orgulho eu aprendi algo, algo que não é algo pequenino, é algo grandioso, que não consegui quando era mais nova. Não só tive conhecimento do que é uma logística, o que é um português, uma matemática. Hoje eu aprendi que a gente precisar dar valor no pouco que a gente tem e o que a gente é. Apesar que o tempo passou, ele ainda vai continuar com grandes oportunidades lá na frente, e uma delas é conquistada esse ano eu vou sair daqui com meu certificado. Vou bater no peito “eu me formei!”, eu conseguir muitos conhecimentos, não só teóricos, mas a convivência com ótimos professores, muitas relações pessoais e o respeito por cada um. Eu vou levar daqui um pouquinho de cada.

Qual a contribuição na sua visão vai ajudar você em sua formação profissional?

Vai sim, vai muito. Porque é uma área que tem no estado, a gente só tem a visão de que não tem, tem muito. Eu disse no primeiro dia de aula, que eu vou sair daqui para trabalhar dentro da área da AMCEL, eu quero no campo, quero ser operadora técnica em logística. Eu vou sair daqui e o mercado de trabalho vai ta aberto pra mim.

Você acha que por você fazer essa formação no Instituto Federal do Amapá, vai ter peso lá?

Ela tem peso, o nome IFAP aqui no estado tem peso, muitos não conseguem ver o IFAP como um nome de peso, mais como uma escola qualquer. Mas quando a gente olha de fora a concorrência é muito grande para entrar, muita gente brigando pra querer entrar. Hoje isso aqui não é uma escola pública como viam antes, como tinham uma visão antes, é uma escola

pública com qualidade é IFAP. Quantos não querem tá aqui hoje? Isso aqui tem nome, isso aqui tem peso, não é à toa que muita gente é obrigada a vim de uniforme. Mas compra a camisa porque as pessoas vão vê que você estuda no IFAP, isso é bom pra todo mundo, é bom pro mercado de trabalho.

E na sua opinião tudo que você aprendeu, tudo que você vivenciou neste currículo teve algum significado para sua vida pessoal e profissional?

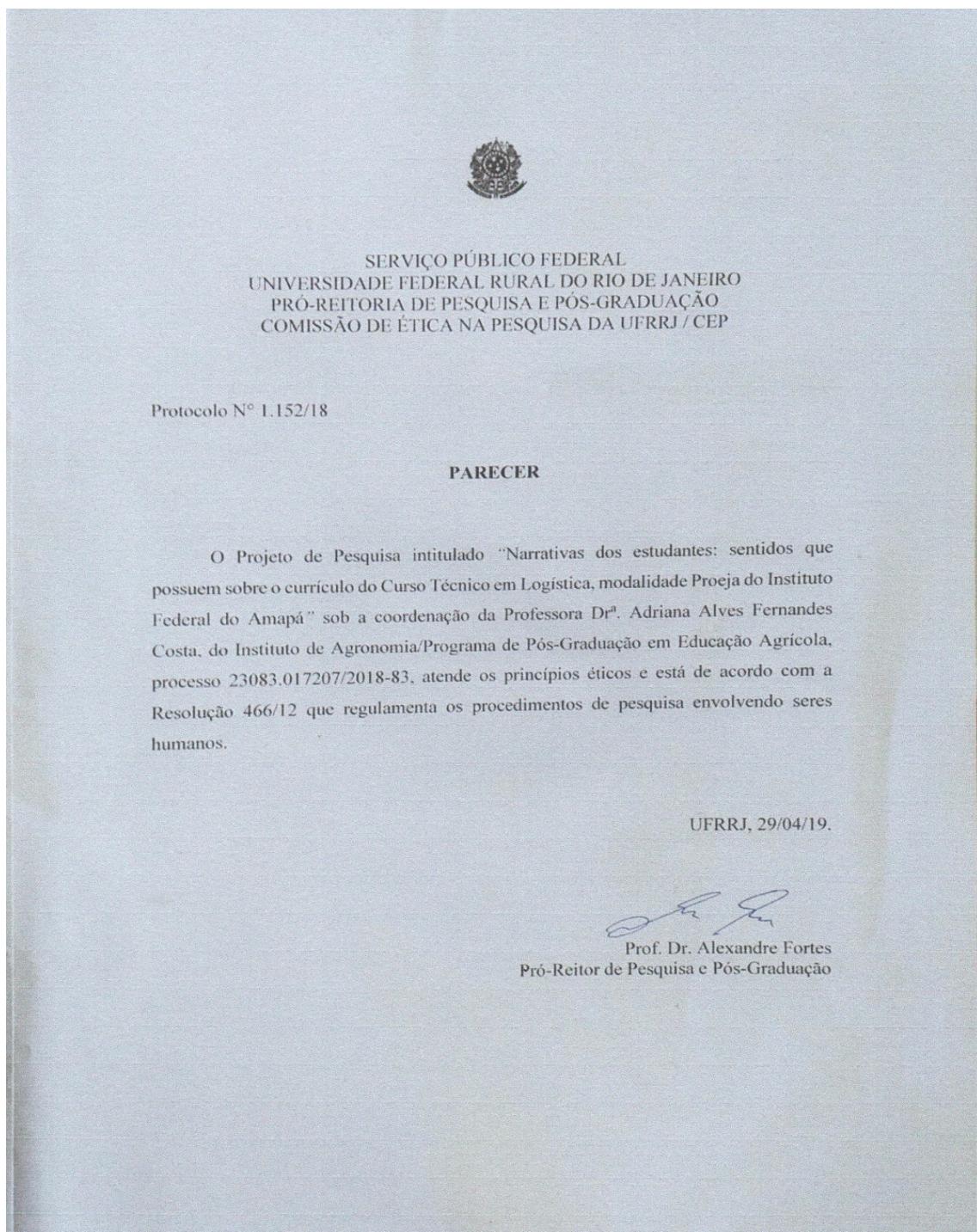
Nada é fácil né. Hoje eu sou outra pessoa, eu olho pra traz e vejo outra pessoa, não sou mais aquela meninazinha que tinha a visão tapada, que nem o nome das cavernas que não via luz. Hoje eu já tenho uma visão bem ampla, graças ao curso, graças ao aprendizado dentro do IFAP, hoje eu sei muita coisa, hoje eu tenho uma outra visão, tenho outra opinião formada. Isso me ajuda muito. Hoje ninguém pode chegar em mim e me humilhar “tu é besta, tu não sabe nada”. Entendeu? hoje eu olho pra traz, e hoje eu tenho muito conhecimento, não só de português, matemática, ciências, muitos vividos. São muitos momentos vividos, tudo que eu aprendi aqui eu levei pra fora, tudo. E continuo levando. Graças a isso, nossa pequena escolinha de música que antes era uma pequena associação, hoje ela é grande associação a gente tem dentro de 3 municípios lá em Belém. Graças ao a conhecimento daqui eu conseguir levar eu aprendi aqui para fora, para fora do município, para fora de casa, para fora da escola. Eu já não sou mais aquela menina tapada, que mal sabia. Hoje eu aprendi a construir metas, eu nem sabia o que era isso. E graças a isso eu estou com uma formação muito boa. Hoje as pessoas bate no meu ombro “olha, muito bom o teu trabalho; muito bem; gostei do teu trabalho; Paula, pode me ajudar aqui; então isso graças ao que eu aprendi aqui dentro, com meu esforço e persistência.

Qual a importância desse curso para a sua vida? O que espera dele? Quais suas expectativas após o término do curso?

Ele já ta fazendo diferença. Só que eu espero quando eu sair daqui, e conseguir o que eu quero. Eu não quero parar aqui. “Ah E4, tu não vai trabalhar?” Sim. Mais o que eu to pretendendo também é aprofundar no estudo da logística, certo. Então, quero aprender ainda mais, fazer uma graduação, por que como o professor falou o leque de logística me oferece é grande, o que é de fato a logística. Porque o curso técnico em logística PROEJA te dar um currículo muito enxuto, ele trabalha com a gente só o obrigatório, que é as disciplinas comuns, e as disciplinas da formação técnica que a gente precisa de fato aprender são todas enxutas. Então eu quero aprender mais. Eu também tenho um sonho de fazer enfermagem, eu quero ser logística e instrumentista cirúrgica. O meu estado não oferece, então eu preciso sair daqui para conhecer. Então hoje o que isso me oferece é pra abrir as portas pra mim ter um curso mais avançado lá fora. Isso ta fazendo diferença? Ta. Porque hoje eu faço cursos online sobre logística coisas que eu não to aprendendo aqui. Ta fazendo diferença? Ta. Porque chega comentários, e-mails, “olha, muito bom. Você tem um conhecimento muito bom para quem ta iniciando com a gente”. Isso é gratificante pra mim. Então eu não preciso esperar lá na frente receber meu certificado, se eu posso ta fazendo agora. Eu to tendo uma visão muito ampla. o mercado já ta esperando? Não. Ele não ta me esperando, porque preciso correr atrás dele, o pouco que eu tenho aqui hoje não é suficiente. Porque eu vou chegar com currículo lá na porta da AMCEL, “e aí, é só isso que eu tu tem?” O nome do IFAP vai pesar? Vai. “Vem cá, venha ser minha estagiaria”. Eu não quer ser só uma estagiaria, não quero ser só uma auxiliar, mas também não quero ser gerente. Eu quero fazer o que eu to aprendendo. Então tenho visão? Tenho. Eu quero? Eu quero, quero chegar lá na frente. Quero trabalhar no meu estado. O que ele ta me ofertando. É pouco? É. Mas eu quero pegar no minério e dizer: tu ta indo embora, tu era o nosso ouro.” Mas graças ao meu estudo, eu to aprendendo, quero dizer: Olha trem, tu ta partindo, mas tu voltando de novo. Quero trabalhar com gente que nunca tiveram a oportunidade de ta aqui. Mas que tenha experiência maior que a minha.

8 ANEXOS

Anexo A – Parecer de aprovação da comissão de ética na pesquisa da UFRRJ/CEP



Anexo B – Fotos do *Campus Santana*



