

## UMA DÉCADA DO DECRETO Nº 5.154/2004 E DO PROEJA: NOTAS DO DEBATE

M. A. AZEVEDO\*

\*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – PPGEP  
marcio.azevedo@ifrn.edu.br

Artigo submetido em agosto/2016 e aceito em setembro/2016

DOI: 10.15628/holos.2016.4992

## RESUMO

O artigo é resultado de nossa participação como mediador e coordenador na mesa intitulada *uma década do Decreto nº 5.154/2004<sup>1</sup> e do PROEJA: balanço e perspectivas*, da qual participaram Gaudêncio Frigotto (UERJ) e Edna Castro Oliveira (UFES). A atividade fez parte da programação do III Colóquio Nacional A produção do conhecimento em educação profissional: Plano Nacional de Educação (2014-2024), realizado no dia 05 de agosto de 2015. Para a sua produção, adotamos os

procedimentos metodológicos da revisão bibliográfica, análise documental, bem como a produção de notas, à luz de nossa compreensão e interpretação, registradas antes, durante e após o debate. Com o debate, vimos que, quem trabalha em instituições, cujas ações se voltam para a educação profissional, deve ocupar espaços políticos e pedagógicos estratégicos, atentos aos desafios que são impostos à qualidade socialmente referenciada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação profissional, Decreto nº 5.154/2004, PROEJA.

## ONE DECADE OF THE DECREE N. 5.154/2004 AND PROEJA: DEBATE NOTES

## ABSTRACT

This article is the result of our participation as mediator and coordinator of the debate *One Decade of the Decree n. 5.154/2004<sup>2</sup> and PROEJA: evaluation and perspectives*. Members included Gaudêncio Frigotto (UERJ) and Edna Castro Oliveira (UFES). The activity was part of the schedule during the III National Colloquium - Knowledge Production in Professional Education: National Plan of Education 2014-2024. The event occurred on August 5,

2015. For the production, we used bibliographical review, documental analysis, as well as debate notes based on our comprehension and interpretation during and after the debate. With the debate, we realize that, those who work at institutions with actions towards Professional Education, should take over political and pedagogical strategical places facing the challenges imposed to the referred social quality.

**KEYWORDS:** Professional Education, Decree n. 5.154/2004, PROEJA.

<sup>1</sup> O Decreto 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, dando outras providências (BRASIL. Presidência da República..., 2004).

<sup>2</sup> O Decreto 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, dando outras providências (BRASIL. Presidência da República..., 2004).

## 1 INTRODUÇÃO

O artigo é resultado de nossa participação como mediador e coordenador na mesa intitulada *uma década do Decreto nº 5.154/2004<sup>3</sup> e do PROEJA<sup>4</sup>: balanço e perspectivas*, da qual participaram Gaudêncio Frigotto (UERJ) e Edna Castro Oliveira (UFES). A atividade fez parte da programação do III Colóquio Nacional A produção do conhecimento em educação profissional: Plano Nacional de Educação (2014-2024), realizado no dia 05 de agosto de 2015.

Esboçaremos aqui algumas notas, à luz de nossa compreensão e interpretação, registradas antes, durante e após o debate, organizadas por meio de revisão e análises bibliográficas, documentais, bem como a partir das notas registradas durante a mesa temática, mas sem nenhuma pretensão de traduzirmos integralmente o que foi exposto pelos debatedores.

A nossa intervenção após o debate teve como ponto de partida a metáfora da criação à luz do livro bíblico do gênesis, expondo o argumento de que, em que pese os avanços nas áreas sociais<sup>5</sup>, as expectativas dos setores progressistas da sociedade, em particular na educação, nos governos dos presidentes Luis Inácio Lula da Silva (Adão) e Dilma Rousseff (Eva – carne da carne, e ossos dos ossos do primeiro) foram parciais e, em grande parte, frustradas, sobretudo no segundo mandato da presidenta Dilma, qual seja, a perspectiva de uma transformação social mais ampla, continuada e consolidada<sup>6</sup>.

Além de terem descansado antes de a criação haver se completado – pois ainda não era, ainda, o sétimo dia – ambos foram anuentes e seduzidos pelos encantos das serpentes (o neoliberalismo e seus seguidores e adeptos, indo ao encontro dos interesses hegemônicos do capital financeiro).

## 2 O DECRETO Nº 5.154/2004 E O PROEJA: BALANÇOS...TRANCOS... E BARRANCOS(?)

Antes de iniciar os debates, Frigotto (2015) e Oliveira (2015) combinaram que o primeiro trataria de apresentar um balanço do Decreto nº 5.154/2004, cabendo à debatedora discorrer sobre o PROEJA. Os debates mostraram, explicitamente, a falta de coesão no que diz respeito à descontinuidade e pelo descumprimento do ciclo da política, compreendido como agenda, formulação, implementação e avaliação, conforme explicita Azevedo (2010).

Conforme Frey (2000), a subdivisão da política em ciclos parece atribuir consistência do ponto de vista analítico, pois, possibilita distinguir a percepção e a definição de problemas (agenda), a tomada de decisões (formulação), a implementação (execução) de políticas e avaliação

<sup>3</sup> O Decreto 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, dando outras providências (BRASIL. Presidência da República..., 2004).

<sup>4</sup> Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), por meio do Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006.

<sup>5</sup> Sugerimos Arretche (2015).

<sup>6</sup> A ideia se reforça quando percebemos que “[...] Com apenas nove meses do seu segundo e último mandato, o governo da presidenta Dilma Rousseff, eleita pelo Partido dos Trabalhadores, esgotou sua capacidade de transformação. O governo não consegue pautar nenhuma agenda. A palavra de ordem é ajuste fiscal – ou melhor, o novo ajuste do ajuste” (PINTO et al., 2015, p. 1).

política e/ou da política, subsidiando eventual correção nos rumos das políticas. Para Cavalcanti (2008), o ciclo da política (*policy cycle*) não deve ser entendido como um processo linear, mas sim dinâmico, devendo envolver (ENVOLVENDO), além dos formuladores e os executores, os sujeitos beneficiários da política.

No Brasil, as políticas e as ações públicas se configuram em sua maioria pela modalidade de programas e de projetos, geralmente por meio de leis e decretos, como ocorreu com o Decreto 5.154/2004 e do PROEJA. A literatura respaldada na ciência política mostra que os “[...] programas são implementados por meio de um sistema de relações intergovernamentais e de parcerias das mais diversas com a sociedade civil” (ARRETCHE, 2001, p. 54). Sob essa ótica, diferentes e divergentes interesses, pessoas e instituições públicas e privadas se entrecruzam na macropolítica e na micropolítica decorrentes dos decretos, dos planos, dos programas e dos projetos.

Souza (2006) destaca que as interações geram, por conseguinte, conflitos e coalizões, convergências e divergências, apoio e rejeição na esfera político-administrativa, induzindo à necessidade de se estabelecer diferentes arenas<sup>7</sup>. Ademais, “[...] as vontades, os interesses, as lealdades e as concepções ideológicas dos de diversos agentes envolvidos em um programa público dificilmente serão inteiramente coincidentes” (ARRETCHE, 2001, p. 48).

Talvez por isso que tanto as ações governamentais decorrentes do Decreto 5.154/2004 quanto o PROEJA tenham gradativa e amplamente perdido espaços na agenda e na implementação no âmbito da educação profissional, o que também decorreu da nítida, fatídica e zelada preferência ao PRONATEC<sup>8</sup>, em detrimento do que vinha sendo desenvolvido e que sequer cumpriu o ciclo DA POLÍTICA, com UMA avaliação CONSEQUENTE.

Isso nos remete às ideias de Pressman e Wildavsky (1998), os quais ressaltam que o valor de uma política não se mede pelas expectativas geradas, pelo que foi conquistado ou posto na agenda e/ou definido como parte do processo decisório, mas pela real e concreta possibilidade de ser implementada. Para os autores, a implementação significa precisamente levar a cabo, lograr, realizar, produzir, completar uma ação. E acrescentam que o mundo está cheio de propostas políticas que *abortam* (PRESSMAN; WILDAVSKY, 1998). Propostas políticas são abortadas quando a implementação não se concretiza ou quando as ações descaracterizam o desenho original, ou quando não são avaliadas para se saber sobre a sua viabilidade, importância, efetividade, eficácia, eficiência, impactos ou resultados. Essa é uma das razões que justificam porque “[...] os resultados e impactos reais de certas políticas não correspondem aos impactos projetados na fase de formulação” (FREY, 2000, p. 228).

Compreendemos que, no debate, a exposição de Frigotto (2015) corroborou o que já vem discutindo em outros textos, quando enfatiza que, em que pese o Decreto nº 5.154/2004 ter representando a possibilidade de garantias e de conquistas que vinham sendo obstruídas pelas consequências da vigência do Decreto 2.208/1997<sup>9</sup>. Nessa direção, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), ao tomarem o PRONATEC como foco, advertem que este ao ser tomado como prioridade, pode comprometer o ensino médio integrado. Conforme observa Frigotto (2013a):

<sup>7</sup> Conceito usado por Lowi (1964) para definir os espaços em que se desenham as tipologias de políticas.

<sup>8</sup> Para saber sobre o marco legal do Programa, sugerimos a Lei de criação do Programa (BRASIL. Lei..., 2011).

<sup>9</sup> Para aprofundar o assunto, sugerimos Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005).

Mas o alarmante é o que revela a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad, 2011) sobre a negação do direito ao ensino médio aos jovens brasileiros. Dezoito milhões de pessoas entre 15 e 24 anos estão fora da escola e 1,8 milhão, em idade de estar no ensino médio, não o estão frequentando. Na faixa de entrar na universidade (18 a 24 anos), 16,5 milhões de jovens, ou seja, 69,1% não estudam. *Pode-se concluir que o Brasil não tem de verdade ensino médio.* [...] Essas políticas, sem a base do ensino médio, constituem um castelo de areia. A meta até 2014 anunciada pelo Ministério da Educação é de 8 milhões de vagas, a maioria no Sistema S, especialmente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). Com o aporte de dinheiro público do BNDES de R\$ 1,5 bilhão, pavimenta-se esse castelo, mas continuaremos negando a efetiva cidadania política, econômica, social e cultural à geração presente e futura de nossa juventude. Na expressão de Florestan Fernandes, “continuaremos a ser um Brasil gigante com pés de barro”. Vale dizer, um gigante econômico com uma democracia efetiva frágil e formal e uma sociedade absurdamente desigual (FRIGOTTO, 2013a, p. 1, grifos do autor).

Ainda no tocante ao balanço dos decretos, percebemos que em nome de reformas que representam o retrocesso nos direitos e nas conquistas sociais, os agentes políticos, digo, os formuladores das políticas, além de desconhecerem profundamente sobre o que formulam e executam, negam, ainda, a experiência acumulada dos estudos e das pesquisas desenvolvidos. Conforme enfatizam Silva e Krawczyk (2015), ao discorrem em estilo irônico sobre o Projeto de Lei nº 6.840, que institui a reforma do ensino médio brasileiro. “[...] só se leva em conta aquilo que faz sentido para a atual ideologia dominante, profundamente marcada pela competição, o individualismo e, conseqüentemente, pela exclusão” (SILVA; KRAWCZYK, 2015, p. 2015).

Ainda na contramão das conquistas e da manutenção dos direitos para o ensino médio à luz do Decreto 5.154/2004, como enfoque do debate, também do mencionado PL 6.840, da agenda governamental, podemos afirmar que a exposição de Frigotto (2015), no Colóquio também ecoam as observações que expusemos à luz de Silva e de Krawczyk (2015), no texto considerado por nós como irônico, do ensino médio integrado à educação profissional:

Além disso, o Sr. está atropelando o sistema de ensino! Já existe a modalidade de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, em processo de implementação em quase todos os estados e que nem foi avaliado ainda. A inclusão de uma opção por formação profissional no Ensino Médio chamado de regular é uma superposição, e o que é pior com uma proposta minimalista do que significa a formação profissional. A organização curricular que o Senhor propõe retoma o modelo curricular dos tempos da ditadura militar, de viés eficientista e mercadológico. E, a opção para o ensino superior vinculada à opção formativa do estudante retoma o modelo da reforma Capanema da década de 40 e se constitui em cerceamento do direito de escolha e mecanismo de exclusão. Puxa, parece estar incomodando muito a possibilidade de democratização do conhecimento para toda a sociedade brasileira! (SILVA; KRAWCZYK, 2015, p. 2015).

Nessa direção, (NESSE SENTIDO) retomamos às ideias de Frigotto (2013b), quando destaca que a burguesia no Brasil, historicamente nunca se preocupou – e nem se preocupará – concretamente com o projeto de escolaridade básica nem de formação técnico-profissional, como direito social e subjetivo, para a maioria dos trabalhadores. Essa conduta política que é seguida por muitos governantes, tem resultando numa educação e escolas públicas para menos. Em sua

análise sobre o Decreto nº 5.154/2004, e também com relação à política educacional brasileira em sua totalidade, Frigotto (2013), menciona Oliveira (2007), argumentando que o “[...] o balanço que faz da realidade brasileira desde Fernando Henrique Cardoso até aqui é de construção da indeterminação política” (OLIVEIRA, 2007, p. 38 apud FRIGOTTO, 2013b, p. 76).

A despeito da indeterminação política, o debate também trouxe à tona um balanço do PROEJA, cuja finalidade era implementar ações educativas para a EJA, para o ensino fundamental e para o ensino médio, na perspectiva da formação integrada, vinculada aos princípios gramscianos da escola unitária. Esse aspecto, inclusive, foi acentuado no discurso e nos documentos oficiais do Programa, como observam Oliveira, Scopel e Ferreira (2013). De acordo com as autoras,

Buscava-se, assim, sanar, em parte, uma dívida com as camadas populares (FERRARO, 2008), com vistas à possibilidade de resgate social. Registra-se que este foi um empreendimento ousado para essa instituição, com tradição de formação destinada aos filhos das elites, no cenário dos antigos Centros Federais de Educação (OLIVEIRA; SCOPEL; FERREIRA, 2013, p. 6).

Reconhecendo a importância do PROEJA e, citando Machado (2011), Oliveira (2013) destaca que o Programa se constituiu como uma importante iniciativa governamental no contexto da macropolítica educacional brasileira, visto que, executado pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, garantiria direitos à educação com qualidade referenciada a sujeitos histórica e politicamente excluídos, como os jovens e adultos. Estes, não puderam estudar na chamada *idade própria* além de imporem às instituições que compõem essa Rede, o desafio de lidar e trabalhar “[...] com um público diferenciado do que vinha atendendo, pois o Proeja passou a ser a porta de entrada de jovens e adultos trabalhadores nessas instituições” (MACHADO, 2011, p. 20, apud OLIVEIRA; SCOPEL; FERREIRA, 2013, p. 8). Percebemos, assim, que:

O surgimento do Proeja no âmbito da rede federal por meio do decreto 5478/2005 e posteriormente a extensão do Programa para além da rede federal, pelo decreto 5840/2006, vem possibilitar a participação de um novo perfil de aluno, oriundo da escola pública, porém com diferentes níveis de cognição, faixa etária e expectativas de vida (ZEN; OLIVEIRA, 2014, p. 137).

Por ocasião do Colóquio, Oliveira (2015) ratificou o que já havia mencionado em estudos anteriores, isto é, que a oferta da modalidade EJA na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica provocou tensões e conflitos internos, suscitando embates teórico-práticos, pois a proposta decorrente do PROEJA problematizou, o que também é enfatizado por Moura et al. (2010), acerca do significado que se atribui à escolarização e à formação profissional.

Em que pesem as dificuldades e os desafios de execução do PROEJA na Rede Federal, o balanço da década mostra que o cenário para o Programa mostra-se repleto de entraves, dentre os quais, destaca a política da *administração educacional zigue-zague*<sup>10</sup>, a falta de avaliação, deixando de cumprir o ciclo da política, e a focalização excludente<sup>11</sup> em torno do PRONATEC, como indicam os estudos de Oliveira, Scopel e Ferreira (2013):

<sup>10</sup> Conferir Cunha (2013).

<sup>11</sup> O termo se define pela exclusiva focalização que vem ganhando o PRONATEC, inclusive numa perspectiva redentora, como explicita Azevedo (2011). Conforme vimos e ouvimos no debate, durante o Colóquio, mas também em outros espaços e atividades do evento, o discurso oficial e a ação governamental lançam sobre o PRONATEC, a ideia e a falsa

Na atual conjuntura, a luta por políticas públicas de educação profissional integrada à EJA como um direito, com ênfase na formação cidadã, vem sendo tensionada no interior da Rede Federal pela ameaça do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) - Lei 12.513/2011. Coloca-se em disputa mais uma vez a formação do trabalhador, que tem nesse programa a perspectiva da formação aligeirada com ênfase na preparação de mão de obra para mercado (OLIVEIRA; SCOPEL; FERREIRA, 2013, p. 15)

O debate mostrou o que a problemática a objeto de estudos e pesquisas de Moura (2008) e Azevedo e Souza Filho (2009), os quais mostram que em uma década ainda são gigantescos os desafios para que o PROEJA alcance os seus objetivos. Impõe-se que seja constituído como uma política de inclusão social emancipatória, partindo da compreensão de que a escola é um *locus* inerente à dinâmica social, devendo contribuir para o desenvolvimento de vocações produtivas e de potencialidades no desenvolvimento regional. Urge, portanto, contemplar ações de sustentabilidade sociocultural, econômica e ambiental.

Os desafios se sobressaem ainda se agigantam quando percebemos que caberia, ainda, ao PROEJA oferecer, em suas ofertas educacionais, condições de inclusão na população; a inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas de educação públicos; a ampliação do direito à educação básica pela via da universalização do ensino médio; conceber trabalho como princípio educativo; a pesquisa como fundamento da formação; e condições geracionais, de gênero, das relações étnico-raciais como arcabouço da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (BRASIL, 2006). Logo, percebemos que a preocupação de Moura (2006), ao enfatizar que:

Um dos grandes desafios do Programa é integrar três campos da educação que historicamente não estão muito próximos: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos. Igualmente desafiante é conseguir fazer com que as ofertas resultantes do Programa efetivamente contribuam para a melhoria das condições de participação social, política, cultural e no mundo do trabalho desses coletivos, ao invés de produzir mais uma ação de contenção social. Coloca-se ainda outro desafio em um plano mais elevado: a transformação desse Programa em política educacional pública do estado brasileiro (MOURA, 2006, p. 02)

Na conjuntura em que se desenvolve a política educacional brasileira, é pertinente o que diz em relação ao PROEJA como política de Estado, seguida pelo que enfatizou Oliveira (2015), no mesmo debate, bem como em estudos anteriores (ZEN; OLIVEIRA, 2014)

---

esperança de que este parece ser capaz de substituir e suprir os demais programas implementados, os quais vêm sendo abortados, aqui usando o termo aplicado por Pressman e Wildavsky (1998), à falta de acompanhamento e de avaliação das políticas. Logo, o exclusivismo excludente: 1) estreita a ideia de formação e de qualificação para o trabalho, com enfoque na mão-de-obra e não na força de trabalho; 2) foca, essencialmente, nos interesses do mercado, e não no compromisso com a educação de qualidade social e de natureza emancipatória; e 3) mitiga a implementação de outros programas, projetos e experiências em andamento, mas não consolidados, como a ampliação do ensino médio integrado e do Proeja.

### 3 PERSPECTIVAS (?) E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

De acordo com o debate e à luz de algumas reflexões baseadas na literatura sobre a temática, de estudos e de pesquisas, o que podemos vislumbrar como perspectiva para a educação profissional à luz do Decreto nº 5.154/2004 e do PROEJA?

No que diz respeito à formação profissional, Frigotto (2013a) vem apresentando há algum tempo, – e reforçou nesse Colóquio – que a experiência do ensino médio integrado, é o modo concreto e revolucionário de superar a dualidade estrutural que separa a formação geral da específica, a formação técnica da política, cuja lógica é dominante no Brasil, do período colonial aos dias atuais. Nas palavras do autor, “[...] uma concepção que naturaliza a desigualdade social postulando uma formação geral para os filhos da classe dominante e de adestramento técnico profissional para os filhos da classe trabalhadora” (FRIGOTTO, 2013a, p. 1).

Nesse sentido, encontramos em Pistrak (2015) fundamentos para entender que, a vigência do Decreto 5.154/2004 e do PROEJA permite vislumbrar, com base em conquistas e em utopias, que a educação e a escola se mantenham com características politécnicas, assim traçada:

- primeiro, a participação direta das crianças [dos adolescentes, jovens e adultos] no trabalho produtivo; [...] segundo, o conhecimento na teoria e na prática dos princípios científicos gerais de todos os processos de produção, ou como diz Marx em outras palavras, “o ensino tecnológico, tanto teórico como prático”; [...] terceiro, a união do trabalho produtivo com a educação física e o desenvolvimento intelectual, adequadamente organizados, ou, nas palavras de Marx, “a união do ensino e da ginástica com o trabalho físico” e, conseqüentemente, também do trabalho físico com o ensino e a ginástica. [...] Eis aqui três traços distintivos da escola politécnica (PISTRAK, 2015, p. 21, grifos do autor, acréscimo nosso).

Se é verdade que tanto o decreto nº 5.154/2004 que criou o PROEJA gerou expectativas, também não tardou percebermos o *faça-se!* A esse momento se aplica a metáfora da gênese do mundo, conforme a versão bíblica. Mas, na prática, a prescrição legal não teve a mesma efetividade para os decretos nº 5.154/2004 nem o que originou o PROEJA. Nas palavras de Frigotto (2013a):

A mudança não virá da classe dominante e seus representantes no âmbito político, jurídico e religioso. Isso somente poderá mudar pela organização dos movimentos sociais, sindicatos e intelectuais; forças políticas e culturais que efetivamente lutem pelos direitos dos trabalhadores do setor público e privado e forcem as mudanças estruturais [...] Certamente será uma poderosa mediação para a cidadania política, econômica e cultural.

Talvez tenha faltado determinação política na consolidação de programas como o PROEJA e do ensino médio integrado como projeto de educação para os segmentos pobres da população. Podemos então atribuir à falta de vontade política em fazer uma educação de qualidade, uma das causas de programas e projetos manterem sua continuidade independente do governo que está no poder do estado. Historicamente a política educacional brasileira caracteriza-se pela descontinuidade das ações previstas em planos, programas e projetos. O PROEJA é um exemplo dos desacertos da educação, pois, as políticas antes mesmo de serem avaliadas, submetem-se ao risco de serem interrompidas e/ou extintas (OLIVEIRA, 2014; FREY, 2000; PRESSMAN; WILDAVSKY, 1998; AZEVEDO, 2010).

Assim não se cumpre o ciclo da política, porque não têm continuidade e, portanto, não se consolidam, confirmando-se a lógica da educação para menos, como define Frigotto (2013b). Para tanto, impõe-se o desafio de lutarmos para garantir uma agenda democrática, que se afirme, incluindo os sujeitos supostamente beneficiários das políticas governamentais.

Em que pese reconhecermos alguns avanços no campo da educação na primeira década deste século – a implementação do PROEJA pode ser considerada uma delas –, dados oficiais, dentre os quais em publicações da Unesco (2008a), Brasil (2007) e Brasil (2008), mostram que a EJA no Brasil não ocupa, ainda, uma posição privilegiada no conjunto das políticas de educação e os sujeitos vinculados a essa modalidade de ensino são marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais. São privados do acesso à cultura letrada e aos bens materiais, comprometendo, assim, sua participação no mundo do trabalho, da política e da cultura.

Segundo a Unesco (2008b), até 2015, o compromisso do Brasil seria o de atingir 50% nos níveis de alfabetização de adultos. O documento, entretanto, mostra que a meta só poderá ser alcançada em 2025 – caso ações como o PROEJA, não sejam interrompidas –, pois, permanecem desafios político-pedagógicas, que resultam na evasão; na descontinuidade nas políticas, na falta de respeito à diversidade, desvinculação da educação com o trabalho, dentre outros. Aí repousa gigante desafio.

Retomando o debate promovido com Frigotto (2015a) e Oliveira (2015), dele depreende-se que precisamos esclarecer qual é a nossa postura frente ao projeto de Estado brasileiro, de sociedade e de educação que temos, o que queremos acumular e conquistar para enfrentar os desafios do presente e do futuro. Quais os caminhos para superar os desafios na macro e na micropolítica e economia em suas relações com a educação brasileira, em particular a educação profissional. Nesse sentido, Boulos (2015) mostra que, na atual conjuntura:

É preciso mexer na verdadeira ferida dos gastos públicos: o insustentável pagamento do serviço da dívida, a *Bolsa Banqueiro*. [...] A tesoura do Joaquim não está afiada para isso, mas sim para reproduzir a hipocrisia de cortar os já medíocres investimentos sociais. É a política do Robin Hood às avessas: tirar dos pobres para dar aos ricos. Chamam isso de responsabilidade fiscal (BOULOS, 2015, p. 99, grifos nosso).

Diante do III Colóquio que teve como temática *A produção do conhecimento em educação profissional*, é sugestivo evocarmos o que ocorreu em 1844, quando Marx escrevia para Feuerbach. Resguardando-se as devidas proporções histórico-temporais e as finalidades dos seus escritos, para nós que sonhamos e lutamos por uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada, as conquistas certamente não virão por meio de decretos ou por um mágico e divino *faça-se!*

Pelo contrário, a transformação passa, em grande medida, pela da luta dos trabalhadores em educação, repousando aí o componente prático que possibilita a transformação que queremos (LOSURDO, 2015). Parece ser este o caminho a trilhar, se vislumbramos conquistar a educação, as escolas e o ensino públicos *para mais*, o ensino médio universal e com qualidade, além do PROEJA como política pública de Estado, na perspectiva de não sermos um País gigante com pés de barro.

Nesse texto, o nosso entendimento é que, quem trabalha em instituições, cujas ações se voltam para a educação profissional, deve ocupar espaços políticos e pedagógicos estratégicos,



atentos aos desafios que são impostos à educação com qualidade socialmente referenciada. Nos propósitos do III Colóquio *A produção do conhecimento em educação profissional*, para o sentimento que aqui tento traduzir: “[...] Nossa tarefa é, por diferentes mecanismos, cumprir aquilo que o José Martí dizia e que li na entrada de uma escola em Havana: ‘hora de governar não é hora de começar a aprender, tínhamos que ter prendido antes’” (FRIGOTTO, 2015b, p. 99, grifo nosso).

#### 4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. (Orgs). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. São Paulo: Unesp/CEM, 2015.
2. \_\_\_\_\_. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: MOREIRA, Maria Cecília Roxo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Orgs.). **Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais**. São Paulo: IEE/PUCSP, 2001. p. 43-55.
3. AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Avaliação do programa escola ativa como política pública para escolas rurais com turmas multisseriadas: a experiência em Jardim do Seridó/RN (1998-2009)**. 2010. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.
4. \_\_\_\_\_.; SOUZA FILHO, Moysés. Projeto Político-Pedagógico e currículo no PROEJA: reflexões e fundamentos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA AFIRSE – COLÓQUIO NACIONAL, 5., 2009, João Pessoa/PB. **Anais...** João Pessoa; PB: 2009, p. 1-12.
5. BOULOS, Guilherme. **De qua lado você está?** Reflexões sobre a conjuntura política e urbana no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2015.
6. BRASIL. Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis no 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), no 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, no 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e no 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm)>. Acesso em: 20 dez. 2011.
7. \_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA**. Brasília: MEC/SECAD, 2008.
8. \_\_\_\_\_. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)>. Acesso em: 29 jul. 2004.
9. \_\_\_\_\_. 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 – PROEJA**. Documento Base. Brasília: MEC/SETEC, 2007.
10. CUNHA, Luiz Antônio. As políticas educacionais entre o presidencialismo imperial e o presidencialismo de coalizão. IN: FERREIRA, Eliza B.; OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Orgs.). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 121-139.

11. FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referente à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **IPEA**, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.
12. FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação - Ensino médio e técnico profissional: disputa de concepções e precariedade. São Paulo, **Le monde diplomatique Brasil**, ed. 68, mar. 2013a.
13. \_\_\_\_\_. Entrevista. **Ciência & luta de classes digital**, ano 1, v. 1, n. 1, p. 89-99, 2014. Disponível em: < <http://www.ceppes.org.br/revista/edicoes-antiores/edicao-agosto-de-2014-n-1-v-1/entrevista-com-gaudencio-frigotto/>>. Acesso em: 07 jul. 2015a.
14. \_\_\_\_\_. Política e gestão educacional na contemporaneidade. IN: FERREIRA, Eliza B.; OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Orgs.). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013b. p. 65-80.
15. \_\_\_\_\_. Uma década do Decreto nº 5.154/2004 e do PROEJA: balanço e perspectivas. In: COLÓQUIO NACIONAL A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024), 3. Natal. **Mesa temática...** Natal: IFRN, ago. 2015b.
16. \_\_\_\_\_.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
17. LOSURDO, Domenico. **A luta de classes: uma história política e filosófica**. Trad. de Silva De Bernardinis. São Paulo: Boitempo, 2015.
18. LOWI, Theodor. American business, public policy, case studies and political theory. **Word politics**, s.l., n. 16, p. 677-715, 1964.
19. MOURA, Bruno dos Santos Prado, et al. A experiência de construção dos projetos pedagógicos dos cursos do PROEJA no Ifes Vitória/ES: avanços, tensões e desafios de um processo político. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente, 15. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG. 2010. Disponível em < <http://www.fae.ufmg.br/endipe/publicacoes.php> > Acesso mai. 2010.
20. MOURA, Dante Henrique. **O PROEJA e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Natal: mimeo, 2006.
21. PRESSMAN, Jeffrey L.; WILDAVSKY, Aaron. **Implementación: como grandes expectativas concebidas en Washington se frustan en Oakland**. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
22. FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referente à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **IPEA**, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.
23. OLIVEIRA, Edna Castro de; SCOPEL, Edna Graça; FERREIRA, Maria José de R. A experiência do PROEJA: a visão dos múltiplos sujeitos envolvidos no programa do IFES - Campus Vitória. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, vol. 1, n. 2, p. 1-29, 2013.
24. OLIVEIRA, Edna Castro de. Uma década do Decreto nº 5.154/2004 e do PROEJA: balanço e perspectivas. In: COLÓQUIO NACIONAL A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024), 3. Natal. **Mesa temática...** Natal: IFRN, ago. 2015.
25. PINTO, Eduardo Costa; et al. Governo Dilma, PT e esquerda. São Paulo, **Le monde diplomatique Brasil**, ed. 97, set. 2015. Disponível em: < <http://www.diplomatique.org.br/acervo.php?id=3146>>. Acesso em: 30 set. 2015.
26. PISTRAK, Moisey M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão popular, 2015.
27. PRESSMAN, Jeffrey L.; WILDAVSKY, Aaron. **Implementación: como grandes expectativas concebidas en Washington se frustan en Oakland**. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
28. SILVA, Mônica Ribeiro; KRAWCZYK, Nora. Pesquisadoras “conversam” com PL 6.840 – em texto irônico, acadêmicas simulam entrevista com Projeto de Lei que está pronto para ser votado

- na Câmara dos Deputados. Rio de Janeiro, **Carta na escola**, ed. 97, jun. 2015. Disponível em:<<http://www.cartanaescola.com.br/single/show/548>>. Acesso em 12 jul. 2015.
29. SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.
  30. ZEN, E. T.; OLIVEIRA, Edna Castro. O projeto integrador e a centralidade do trabalho para a formação humana no programa de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA) IFES *Campus* Vitória/ES. Natal, **HOLOS**, ano 30, vol. 02, p. 134-142, mar. 2014.
  31. UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil**: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008a.
  32. UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Educação para todos em 2015**: alcançaremos a meta? – Relatório de monitoramento de EPT – Brasil. Brasília: UNESCO, 2008b.