

## ENTRELAÇAMENTOS DA EJA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO PROEJA.

Neyla Reis dos Santos Silva

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano Campus Serrinha.*

*E-mail: neyla.reis@ifbaiano.edu.br*

**Resumo:** Este trabalho faz parte de uma investigação realizada nos cursos do Proeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, a partir dos estudos e reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos. Consideramos relevante realizar uma breve reflexão sobre a história da EJA em nosso país, a partir das políticas públicas e da legislação nacional no século XX. Inicialmente, é necessário compreender que escolhemos entender a EJA como uma modalidade educacional, não a restringindo a tal, mas como uma opção socioeducacional, dado o alto contingente de sujeitos que ainda estão fora da escola. No intuito de cumprir esta ação, buscamos realizar uma análise da história da EJA e seus entrelaçamentos com a Educação Profissional, que fundamentaram a constituição do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), como política de educação para trabalhadores. E é do contexto do mundo do trabalho que é mister conhecer como a educação profissional brasileira assim se constituiu e como os cursos de Proeja desafiaram a formação unilateral e elitista, para uma educação mais próxima da realidade dos indivíduos. Utilizou-se para isso a análise da legislação, documentos norteadores e outras fontes bibliográficas para construir um percurso compreensivo e analítico. Há que se considerar, diante do percurso histórico e legal traçado, as inconsistências e dificuldades para a implantação de cursos desta natureza em instituições historicamente elitistas e excludentes, observadas as relações e as atividades docentes que contemplem as mudanças propostas por uma legislação mais ampla e social, sem uma proposta ou sistema de formação docente que contemple essas mudanças paradigmáticas. Este cenário desafia os servidores envolvidos em propor ações de implantação de cursos Proeja que ampliem as experiências com os jovens e adultos. A partir desse lugar, foi possível realizar um breve estudo da realidade dos cursos do IF Baiano, sendo possível compreender seus principais desafios e perspectivas.

**Palavras chave:** Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Proeja, Instituto Federal.

### INTRODUÇÃO

O papel da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em nosso país tem constantemente desafiado nossa capacidade enquanto nação de garantir os direitos minimamente conquistados na Constituição Federal de 1988. Isto porque, o acesso a educação de qualidade, condição *sine qua non* para o desenvolvimento de qualquer sociedade, se revela como um desafio em um

país tão desigual quanto o Brasil. Quando nos referimos então a educação para o trabalho nos vemos em constante dilema entre a mera qualificação para a ocupação de postos de trabalho, que refletem a lógica de uma sociedade desigual e exploratória da mão de obra do trabalhador, e a formação politécnica e reflexiva, que permite ao sujeito compreender seu estar e lugar no mundo. Este trabalho é fruto destas reflexões duais que nos move na labuta diária pela EJA, fazendo parte de uma investigação realizada nos cursos do Programa de Integração da Educação Básica a Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), a partir das experiências de acompanhamento, estudos e militância na EJA.

Neste intuito, propomos realizar uma breve análise da EJA e seus entrelaçamentos com a educação voltada para o trabalho no século XX, compreendendo que esta trajetória legal, política e socioeconômica nos dão embasamento para compreender e mudar a trajetória da formação dos trabalhadores e trabalhadoras no Brasil atual.

Reconhecemos que as experiências educativas em torno da EJA e da educação para o trabalho não se limitam ao processo de escolarização. Muitos movimentos populares e sociais consolidaram a EJA em espaços não-formais e informais, o que nos impulsiona a reconhecer a aprendizagem nos ambientes de trabalho, nos movimentos sociais e populares, o autodidatismo, entre outras formas de aprendizagem de uma profissão e de acesso ao conhecimento socialmente relevante. No entanto, optamos discutir neste trabalho a formação escolarizada, regida por suas legislações e regulamentos. Diante do contingente crescente de jovens e adultos que continuam sem a conclusão do ensino fundamental e médio em nosso país e da compreensão das mudanças ocorridas no cenário da produção econômica, prioritariamente regidas pela reestruturação da produção e consumo, a partir do trabalho e de sua exploração, fez-nos optar por tratar da EJA como modalidade educacional, evidenciando suas relações com o direito e com a necessidade do conhecimento para o desenvolvimento pessoal e social.

Com este objetivo estando claro, utilizou-se como ações metodológicas a análise da legislação, documentos norteadores e outras fontes bibliográficas para construir um percurso compreensivo e analítico acerca da constituição e implantação do Proeja como política educacional e seus desdobramentos dentro dos Institutos Federais.

## TRAJETÓRIAS DA EJA E A EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Ao olharmos para a EJA no século XX, podemos constatar que despontaram em nosso país iniciativas tímidas e desorganizadas no início do século. Primordialmente com caráter alfabetizador, essas ações tinham como principal objetivo extirpar o analfabetismo do país, uma vez que o analfabeto representava o atraso da nação e, conseqüentemente, um ser improdutivo na sociedade. As primeiras ações no nível da União e previstas em lei estão expressas na LDB nº 4.024/61, que estabelecia que para os maiores de sete anos fossem criadas classes especiais com função supletiva. Nesta mesma lei, definiu-se que para empresas com mais de 100 empregados deviam ser organizadas escolas com caráter supletivo para seus trabalhadores. Neste intento, o adulto trabalhador escolarizado, não-analfabeto, representava ganho produtivo nas empresas e indústrias do país.

Com a expansão dos centros industriais no Brasil, em 1909, foram criadas as Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA), sendo as precursoras da rede federal de educação profissional que objetivavam a formação para o trabalho. Estas escolas estavam voltadas ao atendimento das crianças pobres e desfavorecidas, como uma tentativa de diminuir o grande público que se aglomerava em torno das cidades e, sem perspectiva de trabalho e de futuro, comprometiam a ideia de consolidação da nova nação.

A criação de escolas específicas para pobres, que formavam para o trabalho manual, estabelecia uma diferenciação entre o trabalhador e a elite brasileira.

A elite brasileira pregava que era esse contingente social que precisava ser formado para o trabalho manual por intermédio desse tipo de ensino. Alegava ser o trabalho intelectual – o planejamento dos rumos do país – um dever reservado somente aos seus filhos em virtude da condição social que ocupavam na sociedade e, assim, devem ser formados por outro ciclo de ensino composto pelo curso de primeiras letras, secundário e superior. (KUNZE, 2009, p.15)

É importante destacar que a formação profissional foi implementada no século XX com a preocupação da formação de trabalhadores pobres, não que a estes fosse garantido o direito, mas para evitar a mendicância e a ociosidade. (OLIVEIRA; MACHADO, 2012). Isto porque a concepção acerca da educação profissional esteve calcada na perspectiva da especialização e na construção de conhecimentos operacionais e

limitantes. Torna-se evidente a diferenciação dos objetivos educacionais específicos para a classe trabalhadora, como uma formação que atendesse às necessidades da crescente indústria nacional, não sendo necessária uma articulação com outras formas de ensino. O trabalho manual era suficiente e necessário, como mão de obra subvalorizada e que supria as necessidades de produção, ao mesmo tempo em que se construía uma massa de trabalhadores capazes de produzir e consumir. Neste sentido, não havia uma articulação entre a formação para o trabalho e a escolarização de jovens e adultos, mas a intenção da formação de trabalhadores que pudessem garantir a produção industrial do período.

No intuito de acabar com o analfabetismo, foram lançadas várias campanhas para alfabetização entre os anos 40 e 70, sendo muitas dessas nascidas do movimento popular. Podemos destacar aqui as ações do Movimento de Cultura Popular, que utilizou entre suas ações as escolas radiofônicas e os clubes de leitura, com utilização de material didático específico. A campanha De Pé no Chão também se Aprende a Ler foi implantada em 1961, com escolas montadas não apenas para jovens e adultos, mas também para crianças, com as características estruturais das moradias dos alunos que frequentavam esses espaços. (FÁVERO, 2011)

Também em 1961, o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), com o apoio do governo federal, organizou escolas radiofônicas a partir das emissoras católicas, com conteúdo mais popular, buscando a valorização do ser humano e sua conscientização. As experiências de Paulo Freire iniciaram-se em 1963 e deu origem a toda uma nova forma de compreender a alfabetização de adultos, a partir de uma ação política e conscientizadora, consolidando-se no Plano Nacional de Alfabetização, proposto pelo MEC, sob a coordenação do próprio Paulo Freire. No entanto, com o golpe militar de 1964, o plano foi desmontado e seu material confiscado. (FÁVERO, 2011)

Nos anos 70 e 80, a proposta de educação de adultos que se consolidou foi o Mobral. Contava com ações de formação docente específica para seus programas, com métodos e técnicas padronizadas. Segundo Fávero (2011), o Mobral redefiniu a alfabetização funcional, considerando-a como capaz de induzir o aluno a descobrir seu papel e sua função social no espaço em que vive, com uma clara intenção de contrapor aos movimentos populares e ao movimento estudantil, considerados como subversivos nos anos 60.

O Mobral foi implantado com três características básicas. A primeira delas foi o paralelismo em relação aos demais programas de educação e seus recursos financeiros independiam de verbas orçamentárias. A segunda característica foi a organização operacional descentralizada, através de Comissões Municipais espalhadas por quase todos os municípios brasileiros, e que se encarregaram de executar a campanha nas comunidades, promovendo-as, recrutando analfabetos, providenciando salas de aula, professores e monitores. Eram formadas pelos chamados representantes das comunidades, os setores sociais dos municípios mais identificados com a estrutura do governo autoritário: as associações voluntárias de serviços, empresários e parte dos membros do clero. A terceira característica era a centralização de direção do processo educativo, através da Gerência Pedagógica do Mobral Central, encarregada da organização, da programação, da execução e da avaliação do processo educativo, como também do treinamento de pessoal para todas as fases, de acordo com as diretrizes que eram estabelecidas pela Secretaria Executiva. O planejamento e a produção de material didático foram entregues a empresas privadas que reuniram equipes pedagógicas para este fim e produziram um material de caráter nacional, apesar da conhecida diversidade de perfis linguísticos, ambientais e socioculturais das regiões brasileiras (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Por outro lado, inspirados na convicção do efeito moralizador da educação sobre a população carente e na perspectiva de formar força de trabalho para o desenvolvimento da indústria por todo país, os governos federais e estaduais com o apoio dos industriais empreenderam esforços na defesa do ensino obrigatório e profissionalizante. Sem uma estruturação adequada das responsabilidades com o financiamento e organização da educação, em 1930, as EAA passaram a ser da responsabilidade do Ministério da Educação e Saúde Pública, na época, recém-criado. A partir daí, transformaram-se em liceus industriais, depois escolas industriais e técnicas e, em 1959, escolas Técnicas Federais, quando foram configuradas como autarquias.

Da criação das EAA até a consolidação das Escolas Técnicas Federais, os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e das Escolas Agrotécnicas Federais (EAF), a perspectiva da educação profissional no país se reconfigurou: antes uma educação dos pobres e desvalidos, depois importantes centros de formação para o trabalho, através de financiamento público e processos seletivos cada vez mais excludentes. (KUNZE, 2009)

Com o exponencial aumento na produção industrial e na expansão econômica em

nosso país, a formação do técnico especializado era prioridade na escolarização formal, expandindo o ensino técnico no país, com um número muito limitado de vagas, dado o pequeno número de escolas desta natureza, restringindo o acesso a poucos. Com isso, proliferaram no país os cursos profissionalizantes de baixo custo e pouco espaço no mundo do trabalho, estes direcionados às classes populares, de base mecânica e repetitiva, ao contrário dos cursos de grande impacto no mundo do trabalho ofertados na rede federal.

Com a promulgação da Lei nº 5.692/71, a EJA se apóia no ensino supletivo e nos cursos de qualificação rápidos e aligeirados, com o intuito claro de formação de trabalhadores para os empregos de baixo impacto e pouco retorno econômico. A legislação começa a sinalizar a necessidade de estudos que garantam a obtenção dos certificados referentes ao ensino de 1º e 2º graus. Também está presente na lei a definição das idades mínimas para os processos de certificação, bem como a necessidade de uma formação específica para os docentes do ensino supletivo.

A Lei nº 9.394/96, que substituiu a lei anterior, apresenta avanços e conquistas no cenário nacional para a EJA e a educação profissional, sendo vistas então como modalidades que passam a integrar os sistemas nacionais de educação. Para a EJA, essa mudança permite compreender que a mesma deve ser entendida como dever do Estado e direito do cidadão. Configurando-se como uma modalidade educacional, possui peculiaridades, necessidades e características próprias para o pleno atendimento do direito do sujeito à educação. Essa reflexão é necessária, uma vez que na Lei nº 5.692/71, em seu artigo 24, alínea a, aponta a finalidade do ensino supletivo, “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria”, o que limitava a educação para jovens e adultos a mera regularização do fluxo escolar. No entanto, apenas o cenário legal não garante o acesso, a permanência e a aprendizagem dos educandos nos sistemas educacionais. Assim sendo, continuam em cena no Brasil os programas e ações de alfabetização que concentram grande parte dos recursos destinados à EJA. (MACHADO, 2009)

Arroyo (2005) reconhece os sujeitos históricos que compõem as salas de aula de EJA como pessoas demandantes de direitos, geralmente em situação de exclusão social. São assim, sujeitos que vivem ou vivenciaram situações de exclusão social e a negação de direitos elementares como moradia, emprego, alimento, emprego, entre outras. As formas de resistência e as experiências educativas construídas pelos educandos, educadores, instituições,

organizações sociais, fóruns de EJA<sup>1</sup> espalhados pelo país, têm influenciado o pensamento pedagógico, as práticas educativas e as políticas educacionais. Muitas conquistas alcançadas no texto da lei são consequências dos embates desenvolvidos no contexto dos movimentos sociais, na mobilização da sociedade civil organizada que, insatisfeita, encontra-se incomodada com as formas diversas de produção e perpetuação das diferenças socioeconômicas que se exprimem também em processos educativos e nos sistemas educacionais, como é o caso dos fóruns de EJA espalhados pelo país.

Do mesmo modo, a educação profissional no Brasil enfrentou conquistas e retrocessos, sendo reconhecida como modalidade na LDB nº 9.394/96, mas descaracterizada enquanto educação integrada e politécnica no Decreto nº 2.208/97. No decreto citado, a oferta da educação profissional se desvinculava da educação básica, tornando-se concomitante ou subsequente a esta. Isto significava, na prática, o enfraquecimento da educação profissional, já tão limitada e excludente, a processos de formação desvinculados dos demais saberes do currículo escolar. Se voltarmos nosso olhar a educação para o trabalho para os jovens e adultos no referido documento e na sua implementação, restou a estes sujeitos os cursos de qualificação, sem elevação de escolaridade, com pouco impacto social, uma vez que os cursos técnicos são concomitantes ou subsequentes ao ensino médio.

Apesar da edição do Decreto nº 5.154/04, que representou conquistas no campo da educação profissional, para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) o Governo Lula percorreu caminhos controvertidos, implantando uma política para a educação profissional mediante programas focais e contingentes, numa travessia marcada por intensos conflitos, no terreno da contradição. Isso porque não se realizou um rompimento com os modelos anteriores, mas permitiu a criação de programas importantes, como o Proeja, através do Decreto nº 5.840/06 e a ampliação da rede federal, através da Lei 11.892/08, que criou os institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

A partir da edição do Decreto nº 5.154/04, que permite que os cursos da Educação Profissional sejam articulados com a EJA, o PROEJA foi instituído inicialmente por meio do Decreto nº 5.478/05, no âmbito das Instituições Federais de Educação Tecnológica, e tinha por denominação *Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na*

---

<sup>1</sup>Os fóruns de EJA no Brasil são organizações com características de movimentos sociais que congregam diversos estudiosos, pesquisadores, professores, estudantes, representantes sindicais que se dedicam a estudar, conhecer, traçar estratégias e mecanismos de intervenção social na EJA. Surgiram em 1996, no Rio de Janeiro, com o intuito de realizar discussões que fundamentaram a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, em Hamburgo no ano de 1997, e se espalharam pelo Brasil. Ver [www.forumeja.org.br](http://www.forumeja.org.br).

*Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.* Apresentado como programa governamental com vista a ações voltadas para uma política de inclusão social emancipatória, criou-se os cursos de educação profissional voltados para os jovens e adultos em um programa articulado e com características próprias, buscando cumprir seu papel de equalizador, reparador e qualificador, na medida em que, além da elevação da escolaridade, propicie aos educandos uma formação profissional, dando-lhe ferramentas para a (re)inserção no mundo do trabalho. Isto porque aproximava os jovens e adultos de instituições de excelência em educação profissional. Por outro lado, a institucionalização do programa encontrava resistências dentro da rede, dificultando a oferta de cursos dessa natureza.

No ano seguinte, o Proeja foi redelineado a partir do Decreto nº 5.840/06, passando a chamar *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. No referido decreto, encontramos iniciativas controversas, diante da luta dos trabalhadores e trabalhadoras ao acesso a formação profissional. Por um lado, amplia a oferta de cursos dessa natureza a instituições de iniciativa privada ao mesmo tempo em que obriga a oferta de percentuais mínimos de oferta de vagas para cursos Proeja.

As possibilidades de propostas curriculares que se delinearam no documento base, que orienta acerca da oferta de cursos Proeja, apontam no sentido de uma formação para os jovens e adultos que não distanciasse o mundo do trabalho, a produção cultural e o saber socialmente produzido, através da integração da curricular. No entanto, como nos sinaliza Frigotto, Ciavata e Ramos (2005), o documento ainda aponta limitações no que concerne a princípios éticos e políticos no pleno atendimento às necessidades do público jovem e adulto.

Machado (2009) aponta que essa proposta representa uma importante referência para a configuração do Proeja como política pública de EJA. Aqui é importante destacar que o Decreto nº 5.840/06 em seu artigo 2º, § 1º determina que as instituições federais de EPT destinem uma oferta mínima de 10% do quantitativo de matrículas à EJA, o que nos leva a pensar que a obrigatoriedade da oferta mobiliza os diversos setores dentro dos institutos para superar seu caráter elitista e excludente, ao mesmo tempo em que levanta a questão de sua tardia atenção a este público e da necessidade de uma exigência legal que torna obrigatória a oferta, em percentuais mínimos, diante do cenário da formação profissional.

A legislação aponta algumas características para a organização curricular dos cursos Proeja. O Decreto nº 5.840/06, no § 4º, do seu Art. 1º, prevê que “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”. A integração curricular é uma exigência legal que aponta para a necessidade de mudança paradigmática. No entanto, esta mudança requer um novo arcabouço teórico e prático dos docentes envolvidos nestes cursos. Para que esta mudança paradigmática ocorra, Frigotto (2007, p. 1147) nos aponta algumas necessidades, como:

criar um Sistema ou Subsistema Nacional de Formação e Qualificação Profissional, como política pública, integrado às múltiplas redes existentes e vinculados à política de criação de emprego e renda e, no contexto que ainda nos encontramos, à política pública de educação de jovens e adultos.

Portanto, o processo de implantação e consolidação de cursos dessa natureza nas instituições federais de ensino requer um processo sistemático, comprometido e transformador que possibilitem uma ruptura com estruturas de formação profissional que contemplem as realidades vividas por sujeitos historicamente expulsos da escola, mas que carregam um conjunto de saberes e práticas sociais capazes de mudar a realidade. Isto se torna ainda mais evidente nas tentativas históricas de consolidar legal e pragmaticamente a EJA como formação de trabalhadores e trabalhadoras e tomar seu lugar no tecido social de nosso país.

## **PROEJA NO IF BAIANO: CAMINHOS POSSÍVEIS?**

A trajetória histórica traçada até aqui se torna também fundamento para o processo de consolidação da EJA no IF Baiano. O IF Baiano é uma instituição que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), autarquia consolidada através da Lei nº 11.892/08, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Como instituição foi consolidada através da integração das quatro Escolas Agrotécnicas Federais da Bahia, presentes em Catu, Santa Inês, Guanambi e Senhor do Bonfim. Posteriormente foram também transferidas para o IF Baiano as escolas da CEPLAC de Uruçuca, Valença, Itapetinga e Teixeira de Freitas. Além das unidades citadas, integram hoje o IF Baiano os *campi* de Governador Mangabeira, Bom Jesus da Lapa, Alagoinhas, Serrinha, Itaberara e Xique Xique, frutos dos processos de expansão da rede federal.

O processo de ifetização alterou a natureza, os objetivos e princípios das instituições

federais que atuam na Educação Profissional, antes uma estrutura descentralizada, autônoma e solitária, para a construção de centralização regional, identidade coletiva, objetivos e princípios claros definidos em lei (SILVA, 2015). Foi com a edição do Decreto nº 5.154/04, que a instituição alterou a forma de seus cursos e reestruturou sua oferta da Educação Profissional. A seguir, apresentaremos uma breve análise da implantação dos cursos no IF Baiano.

No *Campus Catu*, o primeiro curso a ser ofertado foi o Técnico em Informática em 2007. Entre as principais dificuldades encontradas na operacionalização do curso foram: a ausência de formação docente, dificuldades de aceitação e envolvimento dos professores e servidores e a precariedade no funcionamento dos setores no turno noturno, o que levou a extinção do curso. A partir de 2010, começou a oferta do curso Técnico em Cozinha Integrado ao Ensino Médio. Embora persistissem algumas questões emblemáticas nas ofertas de cursos dessa natureza (evasão, matrícula de estudantes com o Ensino Médio já concluído e as dificuldades de pessoal no turno de oferta), esse curso tem se apresentado como referência de cursos desse tipo no IF Baiano. Além dos cursos técnicos, o *Campus Catu* também se aventurou na oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (Proeja FIC), integrados a Educação Básica, nos anos finais do Ensino Fundamental.

No *Campus Santa Inês*, o primeiro curso do Proeja a ser ofertado foi o Técnico em Agropecuária, em 2007. Das dificuldades identificadas, além das questões envolvendo as dificuldades com o corpo docente foi identificado que o processo seletivo foi realizado de forma ineficaz, selecionando estudantes cujo perfil não era o pretendido para o curso. Além disso, com o curso funcionando de forma integral, os estudantes não podiam conciliar suas demandas de trabalho com a formação profissional. Além do curso Técnico em Agropecuária, o campus se aventurou na oferta do curso Técnico em Alimentos, que também não teve aceitação da comunidade acadêmica. O campus ainda viveu uma terceira experiência inovadora, construindo com a comunidade do entorno e ofertando o curso Técnico em Agropecuária na Pedagogia da Alternância, possibilitando aos jovens e adultos realizar a formação a partir de suas vivências.

No *Campus Guanambi* temos a oferta do curso Proeja mais antigo da instituição, o Técnico em Informática. Apesar disso, o curso apresenta dificuldades diversas, passando por diversas reformulações e mudanças de turno e estrutura curricular. Apesar dessas dificuldades, o curso tem acolhido jovens e adultos com deficiência, desafiando as práticas de inclusão e ações institucionais.

O *Campus* Senhor do Bonfim realizou a oferta do curso Proeja FIC de Processamento de Carnes, Leites e Vegetais em 2007. Somente uma turma foi matriculada, sendo composta por estudantes de diversas escolas estaduais da cidade, pois o curso ocorreu na forma articulada por concomitância externa no Ensino Médio.

Atualmente o IF Baiano oferta cursos do Proeja integrados ao Ensino Médio: nos *campi* Catu e Governador Mangabeira, Técnico em Cozinha; no campus Guanambi, Técnico em Informática e; no campus Serrinha, Técnico em Agroindústria. Estes cursos correspondem a 2,67% das matrículas de estudantes ingressantes, com perspectiva de aumento no número de vagas para 6% até 2019 (IF BAIANO, 2015), percentuais estes que ainda não atendem ao mínimo estabelecido na legislação atual, mas que tem desafiado cotidianamente a oferta de EJA de forma contextualizada e que atendam as demandas formativas do lugar onde os *campi* ofertantes estão inseridos.

## CONCLUSÕES

Há que se considerar, diante do percurso histórico e legal traçado, as inconsistências e dificuldades para a implantação de cursos desta natureza em instituições historicamente elitistas e excludentes, uma vez que os cursos de educação profissional integrados a EJA propõem uma ruptura paradigmática e pragmática com a realidade das instituições federais de ensino. Isto significa que é necessário um novo olhar que contemple a inclusão e o respeito aos sujeitos, acompanhando propostas de uma legislação mais ampla e social.

Dessa forma, se consolidam como desafios institucionais a oferta qualificada, atendendo as demandas regionais, processos de seleção ampliados e significativos, a formação continuada docente e dos demais servidores envolvidos, a adequação dos espaços e tempos educativos, respeitando as demandas de trabalho. Dessa forma, o IF Baiano tem construído suas trajetórias acerca da EJA e a formação profissional.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971.

\_\_\_\_\_. **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 de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, 2006.

FÁVERO, O. Educação de Jovens e Adultos: Passado de Histórias; Presente de Promessas. IN: \_\_\_\_\_. (Org.) **Educação de jovens e adultos na América latina: direito e desafio de todos.** Unesco, 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Revista Educação e Sociedade.** v.26, n. 92, Especial, p.1087-1113, out., 2005.

FRIGOTTO, G. A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Revista Educação e Sociedade,** Campinas-SP, v.28, n. 100, Especial, p.1129-1152, out. 2007.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação,** Campinas/SP, n.14, maio/ago., p. 108-130, 2000.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO (IF BAIANO). **Plano de Desenvolvimento Institucional (2015-2019).** Salvador, 2015.

KUNZE, N. C. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime Republicano brasileiro. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica.** v.2, n.2. Brasília, MEC/SETEC, p.8-24, 2009.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. **Em aberto.** v. 22, n.82, nov., p.17-39, 2009.

OLIVEIRA, E. C. de O.; MACHADO, M. M. O desafio do Proeja como estratégia de formação dos trabalhadores. In: \_\_\_\_\_. PINTO, A. H.; FERREIRA, M. J. de R. (Org.) **EJA e Educação Profissional: desafios da pesquisa e da formação no Proeja.** Brasília-DF: Liber Livros, 2012.

SILVA, N. R. dos S. **Itinerâncias na Formação Continuada de professores do Proeja FIC: um espaço de proposições.** (Dissertação de mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador-BA, 2015.