

A CONCEPÇÃO DE ÍNDIO NO PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA)

Maria Reny Gomes dos Santos*

Resumo

Este trabalho tem como objetivo mostrar como o índio é visto no contexto do PROEJA e fornecer alguns referenciais para a integração da educação profissional e tecnológica e a educação de ensino médio indígena. O programa foi instituído pelo Governo Federal e implica na retomada da discussão nacional em torno da oferta de cursos de ensino médio, integrados à formação profissional. Para tanto, utilizamos como referencial teórico, além dos documentos federais que rezam sobre o referido programa, os autores Frigotto (2007), Paredes (1997), Paiva (2004), dentre outros, mostrando que ainda há um amplo caminho a ser percorrido no que diz respeito a educação indígena em direção à inclusão efetiva deste público à educação.

Palavras-chave: Educação profissional. PROEJA. Índio.

Abstract

This paper aims to show how Indians are seen in the context of PROEJA and provide some benchmarks for the integration of vocational and technological education and indigenous education school. The program was established by the Federal Government and implies the resumption of the national discussion around offering high school courses, integrated vocational training. Therefore, we use as theoretical, in addition to federal documents who pray on the program, the authors Frigotto (2007), Walls (1997), Paiva (2004), among others, showing that there is a broad way to go in respect to indigenous education toward inclusion of this effective public education.

Keywords: Vocational education. PROEJA. Indian.

Introdução

Na educação brasileira a proposta para um ensino profissionalizante introduz uma série de discussões políticas e sociais. Dentro desse contexto, é necessário fazer uma análise das leis educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9394/ 96), para entender a proposta educacional voltada para a comunidade indígena.

Aqui faremos uma análise da forma como é tratada a educação indígena na proposta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional, centrada na educação básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Para analisar como essa proposta trata a educação indígena que foi implantada pelo Governo Federal, com a intenção de retomar as discussões nacionais sobre a oferta de cursos profissionalizantes de nível médio, que é previsto pela portaria do Ministério da Educação n. 2.080 de 13 de junho de 2005, que determina as diretrizes para o oferecimento de educação profissionalizante integrada ao ensino médio, na modalidade de jovens e adultos (PROEJA), nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para a execução desse programa o que prevê a Lei Ordinária n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, é que os institutos busquem estabelecer uma relação entre educação profissionalizante, educação de jovens e adultos, cidadania e tecnologia moderna.

1 Proposta do PROEJA

O Decreto 2.208/1997 foi revogado e em sua substituição foi promulgado o Decreto 5154, de 23 de julho de 2004, que orienta estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional relacionada ao PROEJA. Retomando esse processo histórico, percebemos que a criação do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), implementado pela portaria MEC 1.005/97, no âmbito da Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC, em parceria com o Ministério do Trabalho e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), tinha como objetivo a criação ou adequação de 275 centros de educação profissional para a formação de 926.994 alunos em cursos técnicos, tecnológicos e de formação inicial ou continuada, distribuídos em escolas federais, estaduais ou comunitárias.

A proposta do PROEP oferecia uma melhoria de políticas globais, redimensionamento da oferta da rede federal, reorganização da rede estadual e apoio à educação comunitária e, para tanto, utiliza-se de dois subprogramas: Implementação de políticas globais (projetos nacionais) e Planos estaduais e projetos escolares. Segundo Mendonça (2005) o PROEP pautou-se pela transformação das escolas técnicas federais em centros de educação profissional tendo as seguintes características:

Determinação da oferta de cursos em função da demanda; atualização permanente do currículo, de acordo com as características ocupacionais requeridas; integração com o mercado por meio de convênios (parcerias) com empresas e outros empregadores, para efeito de estágios, uso de equipamentos, treinamento de professores; venda ou compra de serviços; geração de receita própria significativa e progressiva autonomia de gestão financeira e de recursos humanos (MENDONÇA, 2005, p. 109).

O Decreto 5154/04 traz uma proposta de integração curricular entre educação e trabalho, especialmente, através da criação do PROEJA. Esse programa previa, para 2006, a destinação de até 10% das vagas oferecidas em 2005, na rede federal de educação técnica para o ensino médio integrado à educação profissional para jovens e adultos. Ao tratar dessa questão, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) fazem uma análise a respeito do currículo integrado e defendem uma proposta que

considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades. Baseia-se, ainda, numa pedagogia que visa à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1098).

A Educação profissional articulada à educação de jovens e adultos pode ser analisada em diversos momentos da nossa história. O PROEJA leva em consideração que a EJA é uma condição histórica da sociedade brasileira e é composta por sujeitos que não completaram a escolarização por diversos motivos e são, em sua ampla maioria, da classe trabalhadora.

Estaríamos, assim, visando a uma superação da maneira produtivista de oferta de oportunidade dos trabalhadores aprenderem e se disciplinarem para a maior acumulação do capital? O documento base nacional do PROEJA, referente ao Ensino Médio, aponta que a perspectiva é de “uma política de formação de cidadãos e cidadãs emancipados, preparados para a atuação no mundo do trabalho, conscientes de seus direitos e deveres políticos e de suas responsabilidades para com a sociedade e o meio ambiente” (MEC/SETEC, 2006, p. 4).

Essa política, por sua vez, propõe um desafio de construção que deve ser pautado pelo direito à educação, que é comum a todos, superando, assim, a lógica de programas de governo que têm prazo de validade e que, primam pela construção de uma política pública de estado, almejando uma perspectiva de educação diferenciada, que objetive o desenvolvimento do ser humano e não o fortalecimento do mercado de trabalho. Sobre essa possibilidade, Machado (1989) diz que

na concepção de Marx, o ensino politécnico, de preparação multifacética do homem, seria o único capaz de dar conta do movimento dialético de continuidade-ruptura, (...) seria o fermento da transformação: contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas, e intensificar a contradição principal do capitalismo (entre socialização crescente da produção e mecanismos privados da apropriação). Por outro lado, contribuiria para fortalecer o próprio trabalhador, desenvolvendo suas energias físicas e mentais, abrindo-lhe os horizontes da imaginação e habilitando-o a assumir o comando da transformação social (MACHADO, 1989, p. 127).

O Documento que rege a base do PROEJA aponta os princípios do programa, citando os que orientam e caracterizam a sua proposta pedagógica, o trabalho como princípio educativo, apresentando o entendimento de que a condição humana do homem se dá pelo trabalho, disponível no site do MEC.

2 PROEJA voltado para a educação indígena

Na história da educação profissionalizante no Brasil aconteceram diversas mudanças que ressaltam várias discussões na política brasileira, e que se referem às políticas públicas educacionais. Uma destas mudanças diz respeito às concepções que regem as políticas de educação indígena, em que se busca aliar educação de ensino médio e educação profissionalizante, objetivando atender o índio, visando os princípios e direitos da educação indígena e os princípios da formação integral, a atuação cidadã no campo de trabalho, o respeito à diversidade individual e coletiva, a educação profissional e técnica. Desse modo, torna-se possível a ideia de uma educação profissional, voltada para a comunidade indígena, que busca oferecer uma contribuição para uma vida sustentável em atendimento às suas necessidades para proporcionar-lhes melhoria de vida, bem como oferecer à comunidade uma melhor compreensão da nossa diversidade sociocultural.

Em 2005, foi editada a portaria n. 2.080, que fixou as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional integrada com o ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos nas escolas federais de educação profissional e, em 2006, o decreto 5.840, que criou o *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)*. Este foi o início de uma ação, efetiva, para consolidar o ensino na modalidade específica destinada a um público determinado: o trabalhador jovem e adulto.

Frigotto (2007) destaca pontos no Decreto 5154/04:

Na sua gênese, dentro das contradições da travessia, tratava-se de resgatar a perspectiva do ensino médio na perspectiva da educação politécnica ou tecnológica. Concepção refutada e abertamente combatida pelas forças conservadoras do governo FHC. Daí, contrariamente à perspectiva de aligeiramento e profissionalização compulsória da Lei n. 5.692/71 e do dualismo imposto pelo Decreto n. 2.208/97, o ensino médio integrado amplia de três para quatro anos este nível de ensino para permitir ao jovem uma formação que articule ciência, cultura e trabalho. Uma perspectiva, portanto, que supere tanto o academicismo quanto a visão de profissionalização adestradora. Tratava-se de avançar, tendo como parâmetro as condições materiais dos CEFETs, na concepção da educação politécnica ou tecnológica (FRIGOTTO, 2007, p. 1141).

O avanço na lei traz novas propostas pedagógicas nas instituições, visando, assim, à oferta de uma educação de qualidade voltada para o índio. Tal proposta é uma resposta à demanda concreta e insistente da comunidade indígena por uma educação voltada para a sua formação, para o seu conhecimento, ao respeito e à valorização do seu modo de vida. Para isso, faz-se necessário um projeto político-pedagógico que tenha a participação do índio, e leve em consideração as especificidades de seus problemas e o reconhecimento de suas dificuldades no convívio em sociedade, de maneira geral. Essa demanda acompanha o desejo crescente de que essa proposta venha a contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica

Assim sendo, uma proposta pedagógica voltada, especificamente, para a comunidade indígena, busca analisar a desigualdade de acesso à educação

profissionalizante na educação de jovens e adultos (EJA), levando em conta os acontecimentos históricos anteriores, defendendo, assim, uma educação de qualidade para essa comunidade, que tenha como característica a formação específica (técnica) interligada com a formação geral, pois, o índio, apesar de ter um modo de vida particular, faz parte do mundo globalizado e necessita de uma formação profissional para o trabalho, por isso, essa proposta busca, também, o conhecimento da cultura geral e a identificação do seu papel na sociedade para assim melhorar a sua qualidade de vida, já que a escola tem essa responsabilidade devido ao seu papel social.

Partindo dessas colocações, passamos a descrever as primeiras iniciativas da educação escolar indígena, que são resultantes das políticas do Estado, mas também de reivindicações dos indígenas. O início desse processo dá-se por volta da década de 1970, quando os grupos indígenas também reivindicavam outros direitos como o reconhecimento étnico, a posse da terra e a saúde. Quanto à educação voltada para os povos indígenas, esta foi reconhecida em lei pelo Estado nos anos de 1990, basicamente a partir da Constituição de 1988. Podemos ver que nos últimos anos, em Alagoas, esse processo de luta dos povos indígenas pelo reconhecimento étnico, pela posse da terra e por uma educação diferenciada vem sendo articulado como movimento nacional.

A proposta do PROEJA considera que o curso de educação profissional integrada à educação escolar indígena possa considerar as diferenças, as potencialidades do conhecimento técnico científico, trazendo um número significativo de alunos indígenas para o curso a fim de que eles possam fazer parte da educação geral. Porém essa educação só é possível depois de algumas mudanças na educação profissionalizante brasileira, já que, antes, o ensino voltado para o índio tinha por meta habilitá-lo ao campo de trabalho onde executaria suas atividades e receberia os conhecimentos necessários para isso por meio de treinamentos, não havendo relação, nesse processo, com fatores sociais, culturais e econômicos das comunidades indígenas. Hoje essa educação preocupa-se com a formação integral e formação profissional numa perspectiva histórica-crítica, facilitando, assim, a formação de opinião e a criticidade do índio.

Desse modo, foi criado um programa de PROEJA indígena para atender às necessidades do índio, para contribuir com a educação do seu povo, visando a uma proposta construída na comunidade com base na realidade local, o que tornaria possível o ensino articulado à educação profissional aliada à formação de tecnologia avançada.

A Constituição Federal de 1988 garante uma educação diferenciada e voltada para as comunidades indígenas. Manfredi (2002, p.67), a respeito da educação articulada ao trabalho, afirma que os povos das civilizações indígenas “[...] foram os primeiros educadores de artes e ofícios para as áreas de tecelagem, de cerâmica, para adornos, [...] para as várias técnicas de cultivo da terra e para a produção de medicamentos”.

Não se tratava de uma formalidade institucional como hoje existe através da escola. Os indígenas executavam e aperfeiçoavam atividades fundindo práticas de trabalho com socialização e convivência no interior das aldeias. Essa característica de sociabilidade presenciada nesse contexto foi se alterando à medida em que a colonização se implementou, trazendo consigo a cultura europeia. Refletindo sobre esse contexto histórico, consideramos necessária uma educação voltada para o anseio do índio, visto que esta necessidade está articulada à compreensão da nossa formação social. Essa perspectiva é

reforçada por Frigotto (2007), para, assim, compreender a implementação da Educação Profissional no Brasil:

Para entender a natureza da nossa dívida com a educação básica e a educação profissional e tecnológica, nas suas dimensões quantitativas e qualitativas e na sua relação, *é preciso se dispor a entender* o tipo de estrutura social que foi se conformando a partir de um país colônia e escravocrata durante séculos (FRIGOTTO, 2007, p. 1131).

Assim, com a promulgação da LDB de 1961, a separação entre ensino geral e ensino técnico é regulamentada através de dois ciclos, sendo o primeiro responsável pela formação geral. Já com a alteração através da Lei 5692/71, o ensino médio foi caracterizado como profissionalizante. Podemos analisar a especificidade apontada para a Educação de Jovens e Adultos e, pela primeira vez, regulamenta-se essa modalidade de ensino, mas com um caráter de suplência. Considerando as aspirações políticas do regime militar em vigor nesse período e a pouca possibilidade de participação da sociedade civil, devido ao caráter ditatorial, podemos dizer que o pensamento hegemônico de sociedade perpassou para a educação, já que para o país era importante promover o “milagre econômico”, participar da economia mundial e, portanto, a escola seria o instrumento disso.

Ferreira (2008), em seu texto sobre educação escolar indígena em Alagoas, afirma que a educação escolar nasce com o propósito de homogeneizar costumes, línguas e a moral de grupos e povos por meio de um modelo educacional universal. Iniciado no mundo antigo, esse processo se consolida no período medieval, com um projeto mais definido e conduzido pela Igreja, que direciona a escola para os interesses que se ligam à sua proposta e a de parcelas de setores dominantes da época.

Para Mendonça (2005) a nova proposta dissolve a relação entre educação geral e formação profissional no interior do sistema escolar, ao adotar um modelo que desarticula essas modalidades e atribui a função de ministrá-las às duas redes distintas com objetivos definidos: o Sistema Escolar e o Sistema de Formação Profissional.

Manfredi (2002, p. 97) acrescenta que, na formação de recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho,

[...] a análise do decreto nº 2.208/97 nos permite deduzir que o que orienta todo esse processo de (des)ajuste do Ensino Técnico Profissional não é a transformação do trabalhador, mas, sim, o cumprimento das exigências dos organismos financeiros internacionais, evidentemente, com o aval do governo de Fernando Henrique Cardoso.

Dentro de uma proposta político-pedagógica de PROEJA as necessidades indígenas são inúmeras, pois esse público padece a falta de alternativas sustentáveis e de apoio, uma vez que esses povos indígenas sofrem a pressão da exploração capitalista em seus territórios, tendo ainda que enfrentar a grande homogeneização do ensino ocorrida no processo de escolarização de seu povo.

Os povos indígenas e estudiosos da cultura indígena do Brasil têm dito que a educação escolar era um meio exclusivo de aculturação (conceito não mais em uso), e havia certa desconfiança e repulsa à escolarização. Nas duas últimas décadas, os índios, em especial os jovens indígenas, passaram a acreditar que a educação escolar, quando apropriada por eles e direcionada para atender às necessidades atuais de suas comunidades,

pode ser um instrumento de fortalecimento das culturas e identidades e um canal de acesso à desejada autonomia dos sujeitos (FERREIRA, 2008, p. 208).

3 A proposta do proeja indígena

A proposta do PROEJA indígena tem como base a formação integral que prepara o índio para o exercício profissional em sua comunidade, levando em consideração que esse povo desenvolve formas próprias de reproduzir e transmitir saberes, possuindo idiomas próprios. Tradicionalmente, eles transmitem sua cultura, seus rituais, sua tradição e suas relações interétnicas, por meio da linguagem oral. Assim, mesmo não havendo escolas, eles conseguem passar seus conhecimentos no cotidiano de sua comunidade.

Durante um longo período da nossa história, iniciando-se com os jesuítas, os índios eram educados para servir de mão de obra ou para incorporar os valores do grupo social dominante e o índio passou a ver a escola como um instrumento de opressão. Essa visão só começou a mudar a partir do surgimento de movimentos indígenas que lutaram por mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB). Isso trouxe o reconhecimento de sua cultura e uma educação voltada e diferenciada para a sua comunidade, porém as discussões sobre essa educação voltada para o índio só tiveram destaque na década de 1980 quando a Constituição deu visibilidade ao reconhecimento dos seus direitos e de sua etnia, fato que tornou mais fortes as reivindicações por uma educação que atingisse realmente as demandas indígenas, pois, até então, as políticas aplicadas para o índio só agravavam cada vez mais a sua situação de desigualdade e opressão na nossa sociedade.

Na educação escolar, foi dado aos índios o direito constitucional do uso dos seus idiomas, reconhecendo, assim, o processo de aprendizagem nas aldeias. A escolarização do índio pode ser uma forma de crescimento da conscientização e contribuição para uma comunidade emancipada, buscando a formação e qualificação profissional dessa parcela da sociedade brasileira, promovendo e valorizando o conhecimento da diversidade étnico-cultural na educação de nosso país, garantindo, com isso, a sobrevivência de sua cultura e elevando a qualidade de vida de seu povo.

Com a Constituição Federal de 1988, o índio passou a ter direitos sobre sua cultura, e-as diretrizes da educação indígena passaram a ser: específicas, diferenciadas e interculturais. É válido ressaltar, porém, que todas essas mudanças foram o resultado de uma longa batalha dos movimentos indígenas em busca de uma educação que suprisse suas necessidades e respeitasse os seus costumes e a sua cultura.

Os projetos aplicados às comunidades indígenas tiveram fracassos devido à ignorância e à falta de interesse pelo modo de vida dos índios e os problemas que eles enfrentavam. Ainda assim, esses povos resistiram com seu modo próprio de vida, mesmo tendo que enfrentar a desigualdade, as injustiças sociais e a concentração de renda num mundo globalizado.

Os movimentos indígenas buscam soluções para alguns problemas das comunidades indígenas relacionadas à educação, por isso, espera-se que a proposta do PROEJA indígena seja uma reflexão e uma ação para a autonomia das comunidades

possibilitando, assim, a continuidade da sua cultura e das suas tradições, sem ser discriminados em nossa sociedade.

Considerações finais

A principal dificuldade nos estudos sobre a concepção de índio no PROEJA é encontrar material organizado por uma comunidade indígena, por meio do qual pudéssemos avaliar melhor a visão desse programa dentro das comunidades onde ele está sendo aplicado.

O material analisado e disponível situa a possibilidade de construção, pelo Estado, de uma educação diferenciada e voltada para o índio? Até que ponto o Estado estaria interessado em promover uma educação, que valorizasse a educação indígena, por meio dos conhecimentos que as comunidades possuem, e pela aplicação do viés normativo, possibilitando uma maior intervenção político-social?

Até a promulgação da Constituição Federal de 1988, não se considerava uma educação voltada para a população indígena e o índio era subjugado e oprimido em nosso sistema educacional. O desafio percebido para avançar na possibilidade de maior intervenção do PROEJA na mudança efetiva desse quadro de desigualdade e opressão do índio é justamente superar a fragmentação dos programas, articulando a rede federal com redes estaduais e municipais, com parcerias com órgãos como o Ministério do Trabalho e Emprego, secretarias do MEC, SESU, SEB e outros, com políticas que permitam a emancipação e superação das desigualdades brasileiras.

Desse modo, concordamos com Frigotto (2007) quando afirma que

Há aqui pelo menos dois obstáculos a serem enfrentados pela sociedade e governo. Primeiramente, modificar as diretrizes promulgadas pelo Conselho Federal de Educação que induzem a compreensão do ensino médio a simples arranjos do Decreto n. 2.208/97, na perspectiva da articular e não do integrar e, em última instância, ao retorno do profissionalizante da reforma n. 5.692/71, um adestramento rápido com vistas ao mercado de trabalho. O segundo é quebrar a barreira de resistências das políticas estaduais, sob as quais está a prerrogativa da oferta do ensino médio (FRIGOTTO, 2007, p. 1145).

Resta-nos o desafio da implementação e democratização do acesso a uma educação de qualidade e voltada para as necessidades indígenas e ainda se faz necessário avançar no sentido de superar as desigualdades sociais e de oportunidades, rumo a uma sociedade igualitária onde se respeitem costumes, cultura e capacidades individuais.

Referências

BRASIL. MEC. SETEC. Documento Base. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com A Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, 2007.

BRASIL. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004.

_____. Decreto n. 5.478, de 24 de julho de 2005.

_____. Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006.

_____. Decreto n. 6.095, de 24 de abril de 2007.

_____. Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997.

_____. Parecer CNE/CEB n. 11/2000.

_____. Portaria nº 2.080, de 13 de julho de 2005.

CIMI. CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Com as próprias mãos**: professores indígenas construindo a autonomia de suas escolas. Brasília, DF: CIMI, 1992.

FERREIRA, Gilberto Geraldo. Educação escolar indígena em Alagoas. In: ALMEIDA, Luiz Sávio de e OLIVEIRA, Amaro H. Leite (orgs.): **Índios do Nordeste**: etnia, política e história. Maceió: EDUFAL, 2008

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.

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

MENDONÇA, Celma Concesso. Real significado da reforma da Educação Profissional nos anos 90. In: **Educação e trabalho na sociedade capitalista: reprodução e contraposição**. Goiânia: UCG, 2005.

PAIVA, Jane. Concepção curricular para o ensino médio na modalidade de jovens e adultos: experiências como fundamento. In: **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

PAREDES, José Bolívar Burbano. Aproximações teórico metodológicas para a elaboração de um currículo indígena próprio: a experiência de educação escolar na área indígena Krikati. In: **Urucum, jenipapo e giz**: a educação escolar em debate. Cuiabá: Entrelinhas, 1997.

