

TRABALHO DOCENTE NO PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS (PROJOVEM URBANO): DA PRÁXIS EM CONSTRUÇÃO À REIFICAÇÃO DOS EDUCADORES¹

Teaching work in the National Youth Inclusion Program (PROJOVEM URBANO): from praxis under construction to the reification of educators

Gaspar, Leandro²

RESUMO

A criação da Política Nacional da Juventude (PNJ) consolidou a democratização do acesso ao ensino fundamental, resgatando o debate acerca da formação de educadores de jovens e adultos no Brasil. Em 2005, o governo federal instituiu o programa de formação inicial e continuada para adaptar os docentes à proposta pedagógica do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano). De fato, existia uma lacuna a ser preenchida, dada a necessidade de modificar o perfil alfabetizador perpetuado historicamente na EJA. Nessa direção, o artigo investigou os novos sentidos do trabalho docente, especificamente, a formação inicial e continuada. Para isso, recorremos ao materialismo histórico dialético, de modo a revelar os fios invisíveis entre o direito à educação e o dever de educar do Estado. O resultado da pesquisa qualitativa realizada através de levantamento bibliográfico e análise documental aponta para realidades distintas, reafirmando a precarização do trabalho docente frente às exigências do “educador polivalente”; de formação aligeirada; de critérios político-eleitorais para escolha de docentes etc. Notadamente, as formas de apropriação do Programa pela “pequena política” reforçaram o distanciamento entre a teoria e a prática, ou seja, os objetivos do Programa e a necessidade social dos trabalhadores docentes, refletindo na qualidade social da educação dos jovens e adultos trabalhadores.

Palavras-Chave: Trabalho Alienado. Educadores de Jovens e Adultos. Projovem Urbano.

ABSTRACT

The creation of the National Youth Policy (PNJ) consolidated the democratization of access to elementary education, rescuing the debate about the training of youth and adult educators in Brazil. In 2005, the federal government instituted the initial and continuing training program to adapt teachers to the pedagogical proposal of the National Youth Inclusion Program (Projovem Urbano). In fact, there was a gap to be filled, given the need to modify the literacy profile historically perpetuated in EJA. In this direction, the article investigated the new meanings of teaching work, specifically, initial and continuing education. For this, we resort to dialectical historical materialism, in order to reveal the invisible threads between the right to education and the State's duty to educate. The result of the qualitative research carried out through a bibliographic survey and documental analysis points to different realities, reaffirming the precariousness of teaching work in the face of the demands of the “polyvalent educator”; light training; of political-electoral criteria for choosing teachers, etc. Notably, the forms of appropriation of the program by the “small policy” reinforced the gap between theory and practice, that is, the objectives of the program and the social need of teaching workers, reflecting on the social quality of education for young and adult workers.

Keywords: Alienated Work. Youth and Adult Educators. Urban Projovem.

¹ O estudo, original e inédito, é parte da Tese de Doutorado em Educação - Juventude, trabalho e educação: “pequena política” de qualificação profissional no Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 2019. A pesquisa não contou com financiamento.

² Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor de Educação Básica na Prefeitura de Santos. <https://orcid.org/0000-0002-9874-1178>. Email: leandrogaspar7@yahoo.com.br.

INTRODUÇÃO

*a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como ocorre no caso dos grupos sociais fundamentais, mas é **mediatizada**, em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os **funcionários**. [...]. Os intelectuais são os **prepostos** do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político (GRAMSCI, 2014, p. 20-1, grifo do autor).*

A epígrafe retrata a função dos intelectuais na reprodução da divisão social do trabalho. Para Gramsci (2014), “a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas segundo processos históricos tradicionais muito concretos” (p. 20). Nessa direção, “a distribuição dos diversos tipos de escola (clássicas e profissionais) no território econômico e as diferentes aspirações das várias categorias destas camadas determinam, ou dão forma, à produção dos diferentes ramos de especialização intelectual” (GRAMSCI, 2014, p. 20). Para o autor, a função reguladora do Estado atua para responder às diferentes aspirações no território econômico, formando os “prepostos” responsáveis por formar os trabalhadores que exercerão as funções subalternas na sociedade. Entretanto, não se trata de diletantismo da hegemonia política para semear a transformação social, mas da *grande política*³ de manutenção à ordem capitalista.

Na economia de livre mercado, o próprio educador é criador e criatura de uma sociedade marcada por interesses antagônicos, respondendo de forma instrumental aos objetivos da *pequena política*. Como criador, é responsável por formar as futuras gerações, distanciando-se do sentido/significado do produto do seu trabalho, pois, nem sempre teoria e prática caminham juntas. Como criatura, na relação sujeito/objeto, não reconhece sua função social como parte do trabalho alienado, sujeito da “*mediatização*” na formação para o trabalho simples, “preposto” do Estado. No contexto das políticas neoliberais, o “preposto” transita nos limites da própria alienação profissional (adaptação profissional), ficando dependente das condições de trabalho docente (sentido/significado), necessitando garantir sua subsistência.

É justamente através das contradições internas da relação sujeito/objeto, no interior do trabalho docente nos programas de governo, que poderemos revelar as implicações da prática docente na vida e para a vida dos trabalhadores jovens e adultos, ou seja, o sujeito formador do futuro trabalhador.

Nessa direção, a Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008(a) criou o programa de formação de educadores do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), visando responder as interrogações que pairavam acerca das práticas reprodutivistas de perfil alfabetizador. O Projeto Pedagógico Integrado (2008b) explicita as diretrizes e fundamentos do Projovem Urbano. E, o Manual do Educador traz as orientações gerais para os educadores articularem os conteúdos através de temas geradores. São esses documentos que serão analisados, de modo ao responder as questões que surgem em detrimento do ineditismo do tema “*formação de educadores de jovens e adultos*”.

³ A grande política compreende as questões ligadas à fundação de novos Estados [...] pela conservação de determinadas estruturas orgânicas econômico-sociais. A pequena política compreende as questões parciais e cotidianas que se apresentam no interior de uma estrutura já estabelecida em decorrência de lutas pela predominância entre as diversas frações de uma mesma classe política. Portanto, é grande política tentar excluir a grande política do âmbito interno da vida estatal e reduzir tudo à pequena política (GRAMSCI, 2007, p. 21).

Nesse sentido, Arroyo (2006) alerta que o primeiro ponto a destacar sobre o tema: “é que não temos parâmetros acerca do perfil desse educador de jovens e adultos”, pois, “sabemos que uma das características da EJA foi, durante muito tempo, construir-se um pouco às margens, ou à outra margem do rio” (ARROYO, 2006, p.17). Logo, “não vínhamos tendo políticas públicas de educação de jovens e adultos. Não vínhamos tendo centros de educação, de formador do educador da EJA”. Na abordagem do autor, “a formação do educador e da educadora de jovens e adultos sempre foi um pouco pelas bordas, nas próprias fronteiras onde já estava acontecendo a EJA” (ARROYO, 2006, p.17).

A tensão do autor sobre os novos caminhos da formação docente desperta para uma realidade preocupante, pois, os neoliberais tem dado contornos próprios à educação de jovens e adultos, sendo marcada por disputas político-ideológicas que entram em contradição com os interesses da classe trabalhadora.

Na virada do século XXI, o governo federal defendeu investir “em programas e ações voltados para o desenvolvimento integral do jovem brasileiro”, o que representaria uma dupla aposta, “criar as condições necessárias para romper o ciclo de reprodução das desigualdades e restaurar a esperança da sociedade em relação ao futuro de sua juventude” (BRASIL, 2012, p. 9). Para isso, apostou em um ‘novo paradigma’ de educação, “articulando a conclusão do Ensino Fundamental, Qualificação Profissional Inicial e experiências de Participação Cidadã” (BRASIL, 2012, p. 9).

No Projovem Urbano, o contexto desse paradigma reforça os ideais neoliberais alinhados ao perfil do educador polivalente, devendo cumprir tarefas, funções, mediar as dimensões e as unidades formativas do currículo.

A organização bem-sucedida do trabalho dos educadores considera as funções de professor especialista (PE), que atua na perspectiva de cada componente curricular, e de professor orientador (PO), que trabalha com as atividades de integração do currículo e que, no caso da dimensão de Formação Básica, torna-se responsável também pela orientação pedagógica de uma das cinco turmas do Núcleo (BRASIL, 2012, p. 10).

Em contrapartida, revelar o novo perfil de trabalhador docente constitui princípio metodológico indispensável para compreender a realidade concreta ao qual os trabalhadores docentes estão subordinados, pois, atualmente, evidenciamos uma carência de análises e estudos sobre a política de formação inicial e continuada dos educadores no Projovem Urbano.

Portanto, o objetivo do estudo é investigar e apreender os novos sentidos do trabalho docente, de modo a compreender as implicações educacionais da formação inicial e continuada no Projovem Urbano. De certo, as reflexões que ora desenvolvemos, resultam de pesquisas que comportam o Projeto Pedagógico Integrado (2008b); o Plano Nacional de Formação para Gestores, Formadores e Educadores (2008c) e o Manual do Educador: orientações gerais (2012), confrontando com estudos acadêmicos que comportem o mesmo objeto empírico, permitindo a construção de um quadro categorial, para responder as seguintes indagações:

- 1) Como se configura o trabalho alienado?
- 2) Quais os sentidos do trabalho docente no Projovem Urbano?
- 3) O que revelam os estudos acerca dos trabalhadores docentes no Projovem Urbano?

Nessa direção, recorreremos ao materialismo histórico dialético, tendo o “trabalho” e a “práxis” como categorias centrais de análise para identificar e revelar as contradições internas da formação inicial e continuada dos educadores de jovens e adultos, no Projovem Urbano. O artigo está dividido em três partes: primeiramente, discutimos o conceito de trabalho alienado, em Marx. Em seguida, os sentidos de trabalho docente para o mercado de trabalho. Posteriormente, a terceira seção incorpora e discute estudos acadêmicos que analisaram o trabalho docente do Projovem Urbano. Por último, e não menos importante, as considerações finais.

O TRABALHO ALIENADO: ESTRANHAMENTO, EXTERIORIZAÇÃO E OBJETIVAÇÃO

Ao incidirmos sobre o debate do trabalho docente no Projovem Urbano, encontramos, metodologicamente, a necessidade de perquirir a análise sobre a categoria trabalho. Desta forma, o trabalho como fundamento ontológico do ser humano somente pode ser analisado como atividade prática, necessária à produção social da vida, pois, “a vida é essencialmente prática. [E] todos os mistérios que induzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática” (MARX; ENGELS, 2007, p. 539).

A investigação de Marx sobre a atividade prática da vida humana mostra o caminho pelo qual devemos trilhar para apreendermos a realidade concreta das práticas sociais que se manifestam na produção social da vida, da qual o trabalho apresenta-se como categoria central e condição ontológica do ser humano, visto que o trabalho é uma condição humana.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana (MARX, 2011, p. 211).

Desta forma, o que diferencia o processo do trabalho humano de outras formas de vida é a consciência no ato de produzir, a idealização do produto do trabalho até sua objetivação. O processo do trabalho ocorre por meio da unidade entre os elementos que o constituem, a saber: atividade adequada a um fim (o próprio trabalho), a matéria que se aplica o trabalho (objeto de trabalho), os meios de trabalho (o instrumental de trabalho). Como revela o autor, o caráter intrínseco do trabalho não se resume a “forma” (condições objetivas), mas em como o trabalho é apropriado pelo capitalista através das relações de subordinação (condições subjetivas), dada a necessidade de o trabalhador produzir os meios de subsistência, ou seja, a vida material. Logo, tal condição transforma o próprio trabalhador em mercadoria, com sua força de trabalho variando de acordo com a oferta e a procura imposta pelo capitalista.

No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui

a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho (MARX, 2011, p. 212).

Nesse sentido, o trabalhador imprime suas forças, habilidades e expertises para modificar a matéria, utilizando quando necessário, um instrumental de trabalho. A exteriorização do trabalho se expressa através da atividade prática, e por meio do trabalho ocorre a materialização do objeto na forma mercadoria.

O meio de trabalho é uma coisa ou um complexo de coisas, que o trabalhador insere entre si mesmo e o objeto de trabalho e lhe serve para dirigir sua atividade sobre esse objeto. Ele utiliza as propriedades mecânicas, físicas, químicas das coisas, para fazê-las atuarem como forças sobre outras coisas, de acordo com o fim que tem em mira. A coisa de que o trabalhador se apossa imediatamente, - excetuados meios de subsistência colhidos já prontos, como frutas, quando seus próprios membros servem de meio de trabalho, - não é o objeto de trabalho, mas o meio de trabalho (MARX, 2011, p. 213).

Na sociedade da livre concorrência, o trabalho aparece como uma categoria muito simples, o indivíduo despossuído dos meios de trabalho se vê compelido a vender o único bem que possui, ou seja, sua força de trabalho. E assim, o capitalista apresenta o trabalho como uma relação natural, na qual a venda da sua força de trabalho torna-se a única forma de auferir renda para prover as necessidades individuais e coletivas da sua família. Na produção material da vida, “o trabalhador baixa [é reduzido] a condição de mercadoria e a de mais miserável mercadoria; a miséria do trabalhador põe-se em relação inversa a potência e a grandeza da sua produção; e o resultado necessário da concorrência é a acumulação de capital em poucas mãos” (MARX, 2010, 79, grifo nosso).

Nessa direção, o homem confronta-se com a atividade produtiva, pois o trabalho apresenta-se ao homem como um poder totalmente estranho, como uma força que age de forma inversamente proporcional, revelando os antagonismos entre a produção do trabalho e a produção da riqueza.

O trabalhador fica mais pobre à medida que produz mais riqueza e sua produção cresce em força e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral (MARX, 2010, p. 80).

Para o autor, “o produto do trabalho é o trabalho que se fixou num objeto”, de forma que a efetivação do trabalho se dá como trabalho corporificado materializado, sendo chamada pelo filósofo de “objetivação” (MARX, 2010, p. 80). Entretanto, “essa efetivação do trabalho aparece ao Estado como desefetivação do trabalhador, a objetivação como perda do objeto e servidão ao objeto, a apropriação como estranhamento, como *alienação*” (MARX, 2010, p. 80).

Em outras palavras, a alienação seria o estágio de consciência na qual o trabalhador compreende o trabalho como uma abstração geral, não se identificando com a objetivação do seu trabalho, com a efetivação da sua produção. De certa forma, todas as relações jurídicas sob a forma da propriedade privada (trabalho) passam a naturalizar os produtos do trabalho por meio de um processo de “não” pertencimento, tendo em vista que o resultado da produção - tanto da mercadoria como da riqueza socialmente produzida - não pertence ao trabalhador, mas ao capitalista, resultando no estranhamento do trabalhador pela perda da sua produção.

A efetivação do trabalho tanto aparece como desefetivação que o trabalhador é desefetivado até morrer de fome. A objetivação tanto aparece como perda do objeto que o trabalhador é despojado dos objetos mais necessários não somente a vida, mas também dos objetos do trabalho. Sim, o trabalho mesmo se torna um objeto, do qual o trabalhador só pode se apossar com os maiores esforços e com as mais extraordinárias interrupções. A apropriação do objeto tanto aparece como estranhamento que, quanto mais objetos o trabalhador produz, tanto menos pode possuir e tanto mais fica sob o domínio do seu produto, do capital (MARX, 2010, p. 80-1).

Logo, a relação imediata do trabalhador com o mundo externo apresenta-se de forma estranha a seus olhos, pois, quanto mais o homem produz, menos riqueza possui para garantir as condições materiais de subsistência, sendo dominado pela obrigatoriedade de produzir e consumido pelo ato de trabalhar, revelando as contradições do trabalho.

O trabalhador se torna um servo do seu objeto. Primeiro, porque ele recebe um objeto de trabalho, isto é, recebe trabalho; e, segundo, porque recebe meios de subsistência. Portanto, para que possa existir, em primeiro lugar, como trabalhador e, em segundo lugar, como sujeito físico. O auge dessa servidão é que somente como trabalhador ele pode se manter como sujeito físico e apenas como sujeito físico ele é trabalhador (MARX, 2010, p. 81-2).

No pensamento de Marx, o conceito de trabalho alienado decorre dos antagonismos da exploração do homem pelo homem: da alienação do trabalhador com outros trabalhadores; da alienação do trabalhador com o capitalista e da relação imediata entre o trabalhador e a sua produção (a efetivação dos objetos do trabalho; a produção de valor; a distribuição da riqueza socialmente produzida).

O estranhamento do trabalhador em seu objeto se expressa, pelas leis nacional-econômicas, em que quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir; que quanto mais valores cria, mais sem-valor e indigno ele se torna; quanto mais bem formado o seu produto, tanto mais deformado ele fica; quanto mais civilizado seu objeto, mais bárbaro o trabalhador; que quanto mais poderoso o trabalho, mais impotente o trabalhador se torna; quanto mais rico de espírito o trabalho, mais pobre de espírito e servo da natureza se torna o trabalhador (MARX, 2010, p. 82).

O trabalho estranhado decorre da própria relação com o trabalho, naturalizado pelas relações do direito, como propriedade privada, haja vista que o trabalhador tem por necessidade trabalhar, assim como a objetivação do seu trabalho mostra-se uma das condições para continuar trabalhando. O autor afirma que o estranhamento (alienação) não se mostra somente no resultado, mas também, e principalmente, “no ato da produção, dentro da própria atividade produtiva” (MARX, 2010, p. 82).

Nesses termos, Marx aponta outro fenômeno da relação imediata do trabalhador com o trabalho alienado, questionando como poderia o trabalhador defrontar-se alheio ao produto da sua atividade se no ato mesmo da produção ele não se estranhasse a si mesmo? Isso ocorre, segundo o autor, porque o trabalho não pertence ao trabalhador, mas, nega-se nele, por ser o trabalho obrigatório. E dessa relação, resulta o sentimento de não pertencimento, visto que o trabalhador não se sente bem, mas, infeliz.

O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si quando fora do trabalho e fora de si quando no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha não está em casa. O seu trabalho não é, portanto, voluntário, mas forçado, trabalho obrigatório (MARX, 2010, p. 83).

E assim, caracteriza-se o estranhamento do homem consigo mesmo, pois, “sua estranheza evidencia-se aqui de forma tão pura que, tal logo inexista coerção física ou outra qualquer, foge-se do trabalho como uma peste” (MARX, 2010, p. 83).

Nesse sentido, o homem é um ser genérico, cuja natureza humana tem por necessidade se relacionar com o outro, ou seja, a fruição em sociedade. Contudo, o trabalho alienado decorre do: “1) estranhamento do homem com a natureza; 2) [e do homem] consigo mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital; do estranhamento do homem com o gênero [humano]. Fazendo-lhe da vida genérica apenas um meio de vida individual” (MARX, 2010, p. 84).

Depreende-se disso, ainda segundo o autor, “que o trabalho aparece ao homem apenas como um meio para a satisfação de uma carência, a necessidade da manutenção da existência física” (MARX, 2010, p. 84).

Eis que, o trabalho alienado faz da atividade produtiva apenas um meio de vida, na medida em que o homem confronta a natureza e a si mesmo, a consequência imediata é o estranhamento do homem pelo próprio homem, da vida em sociedade.

Quando o homem está frente a si mesmo, defronta-se com ele o *outro* homem. O que é produto da relação do homem com o seu trabalho, produto de seu trabalho e consigo mesmo, vale como relação do homem com outro homem, como o trabalho e o objeto do trabalho de outro homem. Em geral, a questão de que o homem está estranhado do seu ser genérico quer dizer que um homem está estranhado do outro, assim como cada um deles está estranhado da essência humana. O estranhamento do homem, em geral toda a relação na qual o homem está diante de si mesmo, é primeiramente efetivado, se expressa, na relação em que o homem está para como o outro homem. Na relação do trabalho estranhado cada homem considera, portanto, o outro segundo o critério e a relação na qual ele mesmo se encontra como trabalhador (MARX, 2010, p. 85-6).

E tal fenômeno social resulta do fato de que, “se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, um poder estranho está diante dele, então, isto só é possível pelo fato do produto do trabalho pertencer a outro homem fora o trabalhador. Se sua atividade lhe é martírio, então ela tem de ser fruição para outro e alegria de viver para outro” (MARX, 2010, p. 86), pois, apenas o homem pode ter este poder estranho sobre outro homem. Nesse sentido, os homens resultam das circunstâncias e da educação, pois, “homens modificados são produto de outras circunstâncias e de uma educação modificada”. Contudo, “[os homens] esquecem que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado” (MARX; ENGELS, 2007, p. 537-8).

Para Mészáros (2006), “o educador, que também necessita educar-se, é parte da sociedade alienada, exatamente como qualquer outra pessoa. Sua atividade, consistindo em uma conceituação mais ou menos adequada sobre um processo real, não é atividade ‘não alienada’, em virtude do fato de estar ele, a seu modo, consciente da sua alienação. Na medida em que é parte da alienação, também ele tem de ser educado (MÉSZÁROS, 2006, p. 166). No entanto, “ele não é uma peça inerte em uma totalidade inerte, mas um ser humano, uma parte específica de uma totalidade interpessoal, imensamente complexa e inerentemente dinâmica, por mais ou por menos que sua autoconsciência possa ser alienada” (MÉSZÁROS, 2006, p. 166).

Com a ampliação da divisão social do trabalho, o capitalismo fez surgir outras formas de valorização da produção material, agora, derivados da apreensão do conhecimento científico e tecnológico, revelando a categoria trabalho “não material” (intelectual). Seguindo a mesma lógica, a partir da valorização da mais-valia, o trabalho intelectual despontou como objeto de cobiça e desejo dos capitalistas, dadas as possibilidades encontradas a partir do desenvolvimento científico e tecnológico.

Para Saviani (2015), a educação se situa nessa categoria do trabalho “não material”, da qual importa distinguir, duas modalidades:

A primeira refere-se àquelas atividades em que o produto se separa do produtor como no caso dos livros e objetos artísticos. Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção. A segunda diz respeito às atividades em que o produto não se separa do ato de produção. Nesse caso, não ocorre o intervalo antes observado; o ato de produção e o ato de consumo se imbricam. É nessa segunda modalidade do trabalho não-material que se situa a educação (SAVIANI, 2015, p. 286-7).

Nas palavras do autor, “se a educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo. Assim, a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno”. Dessa forma, “o ato de dar aula é inseparável da produção desse ato e de seu consumo. A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo - produzida pelo professor e consumida pelos alunos” (SAVIANI, 2015, p. 287). De modo que, o trabalho docente se manifesta no ato de produzir conhecimentos, ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades etc. Nestes termos, de acordo com o autor, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2015, p. 287).

Portanto, a tarefa dos educadores não é neutra, o fenômeno educativo do ato de ensinar (objeto do trabalho docente) assume uma função estratégica. No âmbito da pequena política, a objetivação do trabalho docente se materializa na transmissão dos valores para a manutenção da sociedade capitalista. Os docentes, como prepostos do Estado, atuam de maneira a disseminar a proposta pedagógica da classe dominante, mascarando uma função social que visa reproduzir a força de trabalho socialmente necessária aos interesses do capitalismo.

TRABALHO DOCENTE ALIENADO: AUTONOMIA OU ADAPTAÇÃO PARA O TRABALHO?

Na sociedade de classes, a disputa entre trabalhadores e capitalistas delineia um paradoxo, “o trabalho aparece na economia nacional apenas sob a forma de emprego” (MARX, 2010, p. 30). Entretanto, a apropriação da força de trabalho pelo capitalista revela um fenômeno social que está permeada de sentidos, pois, o trabalhador precisa vender sua força de trabalho, qualificando-se para manter-se empregado. A aparente neutralidade causa o estranhamento do trabalhador que não tem apenas de lutar pelos seus meios de vida físicos, “ele tem de lutar pela aquisição do trabalho, isto é, pela possibilidade, pelos meios de poder efetivar sua atividade” (MARX, 2010, p. 25).

A abordagem de Marx é muito importante para retratarmos os fenômenos sociais da atualidade, pois, o trabalho como atividade prática somente pode ser compreendido em sua concepção histórica, como experiência prática, e não como algo apartado do contexto político-econômico. Atualmente, o capitalismo assume a forma fantasmagórica em que os subprodutos do trabalho são apresentados como solução ao desemprego. A questão da empregabilidade, tão difundida pelos neoliberais, incentiva formas precarizadas de auferir renda como o trabalho parcial, temporário, autônomo, terceirizado, quarteirizado etc.

Nessa direção, o grande desafio dos trabalhadores tem sido combater o desemprego, deixando muitos desalentados reféns da qualificação profissional oferecida pelo

Estado. Nessa direção, o Projovem Urbano tem focado em ações que articulam ensino, qualificação profissional e formação cidadã, de modo a garantir o direito à educação. Contudo, apesar da democratização das oportunidades educacionais, o sucesso do Programa vem respondendo apenas ao dever de educar do Estado, priorizando aspectos quantitativos em detrimento de melhorias qualitativas. Durante 15 anos, o Projovem Urbano predominou como programa de qualificação profissional, marcado por desafios, avanços e retrocessos.⁴ Dentre os desafios, está o de formar o perfil dos educadores de jovens e adultos trabalhadores para responder as especificidades da promessa integradora, reforçando a necessidade de adaptação dos educadores frente à proposta pedagógica, como educadores polivalentes.

No entanto, a formação dos educadores vem repetindo a máxima neoliberal, baseada no “economicismo”, permeada pelo espectro da subalternidade, demonstrando os limites entre a construção de uma identidade própria e a adaptação profissional. Logo, a construção desse perfil é marcada pela estreiteza da formação inicial e continuada (aligeirada), constituindo-se de experiências no próprio trabalho. Tudo isso, conduz ao distanciamento dos educadores frente ao produto do seu trabalho, pois, o trabalho docente alienado nega-se nele mesmo, tendo em vista não conseguir modificar a realidade dos jovens e adultos trabalhadores.

Como experiência prática, apreender o movimento real da formação dos educadores não se traduz em tarefa fácil, isso porque o trabalho docente é uma construção histórica que se efetiva por meio do projeto político-pedagógico, norteando a formação do ser social através da qualificação profissional para inserção no mercado de trabalho. Da mesma forma, a objetivação do trabalho docente expressa uma posição política, visto que a educação é um campo social em disputa e o ato de educar não é neutro, portanto, reflete uma posição de acordo com a consciência de classe. Em última instância, o trabalho docente tem uma função social, ratificada pela legislação que se configura no interior das disputas de classe. Logo, o trabalho docente é prático, histórico, político e social, como condição fundamental à formação do sujeito histórico.

No contexto da luta de classes, os sentidos do trabalho docente também revelam que a realidade social dos educadores tem caminhado em direções antagônicas, uns para o consenso (conformando-se ao perfil de educador polivalente), outros para o conflito (lutando por condições dignas de trabalho docente). A educação enquanto direito social é reveladora desse distanciamento, pois, os sentidos do trabalho docente não se revelam “imediatamente”, dentro da sala de aula, mas “mediatamente” durante o desenrolar do processo, dependendo das condições dos programas de governo.

Portanto, o perfil do educador e do trabalho docente no Projovem Urbano somente pode ser apreendidos, considerando as relações entre as condições subjetivas (formação do professor) e objetivas de trabalho (condições efetivas de trabalho). No modo de produção, caracterizado pela divisão social do trabalho, “há a ruptura da integração entre o significado e o sentido da ação. O sentido pessoal da ação não corresponde mais ao seu significado. Assim, sob relações sociais de dominação, o significado e o sentido das ações podem separar-se, tornando-as alienadas” (BASSO, 1998, p. 6).

Para a autora, “o trabalho do professor será alienado quando seu sentido não corresponder ao significado dado pelo conteúdo efetivo dessa atividade previsto

⁴ Fundamentos da Política Nacional da Juventude: avanços e retrocessos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens e Adultos Trabalhadores (Projovem Urbano). Revista Humanidades & Inovação. No prelo.

socialmente, isto é, quando o sentido pessoal do trabalho se separar de sua significação”. No caso do trabalho docente alienado, sua atividade não concorrerá para seu enriquecimento subjetivo, quando “[...] não aprimorar seus conhecimentos e não auto realizar-se”. Haverá, então, “comprometimento da apropriação e da objetivação dos alunos, ou seja, da qualidade do ensino” (BASSO, 1998, p. 7).

É onde ocorre o esvaziamento da ação do educador pela formação aligeirada, o distanciamento entre o sentido e o significado do fazer docente, comprometendo a ‘práxis’, reduzindo o ato de ensinar à mera reprodução do saber fragmentado, ou seja, a ruptura entre teoria e prática. Sendo assim, a formação docente alienada, aliena o educador da função social da educação, paralelamente, alienando o trabalhador pela negação da educação, confrontando os interesses da classe que vive do trabalho.

Nesta situação, o professor mantém autonomia para escolher metodologias, fazer seleção de conteúdos e de atividades pedagógicas mais adequadas a seus alunos segundo o interesse ou suas necessidades e dificuldades. Essa autonomia, garantida pela própria particularidade do trabalho docente, indica que os professores podem dificultar as ações de especialistas, do Estado etc. com pretensão de controle de seu trabalho. O controle, portanto, é de difícil execução no âmbito da sala de aula, permanecendo a autonomia do professor neste espaço. O controle pode efetivar-se muito mais pela formação aligeirada do professor - por falta de conhecimentos mais profundos sobre conteúdos e metodologias, vê-se obrigado a reproduzir o conteúdo do livro didático - do que por outras vias. As ocorrências no espaço da sala de aula dependem, fundamentalmente, do professor, de suas condições subjetivas, isto é, de sua formação (BASSO, 1998, p. 3).

Conforme indica a autora, apesar da sala de aula constituir-se o local de preservação da autonomia dos educadores, o controle social sobre o processo de expropriação do conhecimento manifesta-se na formação aligeirada. Nessa direção, o Projovem Urbano se apropria subjetivamente da função social dos educadores, fornecendo a formação aligeirada, nos mesmos moldes que está inserida a qualificação profissional dos trabalhadores jovens e adultos. Para tanto, seus princípios e fundamentos estão expressos no Plano Nacional de Formação para Gestores, Formadores e Educadores (2008c). Todavia, é condição necessária à empregabilidade no Programa, adaptar-se as diversas funções que o educador precisa cumprir enquanto “preposto” da escolarização dos jovens e adultos trabalhadores. Essa é a formação para o trabalho alienado baseada no controle do educador em sua concepção histórica, política e social.

Logo, “a alienação profissional ocorre quando se deseja marginalizar o professor dessa importante função (propor valores), aumentando o controle do trabalho (IMBERNÓN, 2006, p. 32). Paralelamente, “os trabalhadores da educação são trabalhadores assalariados em sua totalidade, sem a propriedade dos meios de produção, submetidos a uma crescente perda do controle do processo de trabalho e de flexibilização nas suas formas de contratação (MIRANDA, 2011, p. 1).

Como se não bastasse a desvalorização do trabalhador docente, frente a outras categorias com o mesmo nível de escolaridade, “possuir o conhecimento específico de sua área não basta para que exerça sua profissão, ou seja, o conhecimento não é o único instrumento necessário e, por vezes, até mesmo inconciliável com o grau de objetivação do trabalho” (MIRANDA, 2011, p. 1).

De modo que, o trabalho docente passa a depender de condições determinadas para a autorrealização, uma vez que ocorre a interferência externa, o controle do processo do trabalho fica subordinado a lógica instrumental.

Uma proposta pedagógica como a do Projovem Urbano realmente exige mudanças, tanto na gestão do sistema, quanto na atuação dos educadores na sala de aula. Em geral os educadores não estão preparados para tanta novidade, principalmente no que se refere ao trabalho coletivo e interdisciplinar. Por isso, é necessário que sejam formados especialmente para o Programa, pois, a formação tradicional costuma associar linearmente o professor ao ensino como mera transmissão de conteúdos específicos. Além disso, na prática pedagógica da maior parte das escolas brasileiras em que atuam esses professores, o trabalho docente é muito individual e cada um deles desenvolve sua disciplina sem buscar intercâmbio com outras, portanto de modo muito diferente do Projovem Urbano (BRASIL, 2008c, p. 6).

A contradição é evidente, se o discurso dominante critica a individualidade do trabalho docente porquê colocar professores polivalentes para executar o Projeto Pedagógico Integrado? O novo perfil docente aumenta a responsabilidade sob uma lógica subalterna, pois, a educação é uma construção social coletiva, o sucesso depende e demanda a intencionalidade de todos. Logo, alegar que o trabalho docente tradicionalmente é muito individual tem por objetivo mais esconder do que revelar novas formas de exploração do trabalhador docente através do novo perfil polivalente. Sendo assim, o Estado mascara a precarização dos educadores pregando o discurso falacioso da interdisciplinaridade, pois, ao optar pela 'polivalência', reforça o controle sob o processo do trabalho, retirando a autonomia dos educadores, ressignificando o trabalho docente.

Nesse caso, existe a inversão do processo do trabalho docente pela lógica capitalista, pois, não são os professores que se apropriam da proposta pedagógica, é a 'política' que passa a responder aos interesses do mercado.

A autonomia restrita do professor apresenta-se como característica mítica que, supostamente, seria capaz de afastar o professor tanto da alienação quanto da subsunção à lógica do capital. Dessa forma, a condição de trabalhador que desempenha uma função predominantemente intelectual, em qualquer profissão, não é autônoma na sociedade de classes. A expropriação do conhecimento do trabalhador e a subsunção ao Capital ocorrem para o conjunto da classe trabalhadora nas suas condições gerais de existência e não apenas relacionadas às condições de trabalho. E, o trabalho passa a ser socialmente definido pelo Capital e não pela atividade específica do trabalhador (MIRANDA, 2011, p. 2).

No campo político-ideológico, o controle da função intelectual dos educadores interfere na vida social, pois, são as condições da formação profissional determinadas pelo capitalismo que determinarão a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho. O estranhamento do trabalhador docente está, justamente, em ser o preposto do trabalho docente alienado, protagonista da inclusão social pela escolarização, mas sem promover mudanças significativas na realidade social dos trabalhadores.

PROJovem URBANO E A FORMAÇÃO DOCENTE ALIENADA PARA O TRABALHO SIMPLES

A qualificação dos trabalhadores docentes no Projovem Urbano é reveladora da tensão que envolve o assunto, justamente, pela necessidade responder aos desafios da democratização das oportunidades educacionais, alinhadas aos interesses da reestruturação produtiva. O ineditismo da proposta pedagógica colocou como primeiro desafio, a adaptação de um educador capaz de minimizar as dificuldades da articulação institucional, resolvendo os conflitos que emergiam, muito por conta da distância entre

a Coordenação Local e os Núcleos.⁵ Nessa direção, a formação inicial e continuada é representativa de uma proposta que visa à adaptação dos trabalhadores docentes ao novo perfil flexível, convergindo-se para uma formação interdisciplinar, entretanto, sem tempo hábil para colocar a proposta pedagógica integrada em prática, fazendo com que o educador aprenda no próprio processo do trabalho.

A formação inicial do Projovem Urbano parte do princípio de que todos os educadores, quando contratados para atuar em uma área disciplinar do currículo, já têm a habilitação exigida e, portanto, têm domínio adequado do conteúdo no qual vão atuar. Por isso não se pretende oferecer uma formação acadêmica ou uma revisão sistemática dos conteúdos das disciplinas do Projovem Urbano. A intenção é que todos os coordenadores/diretores/apoios, formadores e educadores que participem desse processo tenham uma formação nos fundamentos e especificidades do Programa para garantir sua execução com qualidade e conseqüentemente o sucesso dos jovens participantes do curso (BRASIL, 2008c, p. 6).

Segundo o Plano Nacional de Formação para Gestores, Formadores e Educadores (2008e), a formação inicial e continuada é oferecida por meio de um convênio entre instituições formadoras, composta por grupos de estudos de universidades públicas voltados a planejar ações de apoio. Entretanto, a formação inicial se coloca como desafio para os educadores se adaptarem ao discurso qualificante de “diplomar-se” no Projovem Urbano.

Considera-se necessário que a formação inicial oferecida antes do começo do curso permita a todos os coordenadores/diretores/apoios, formadores e educadores a apropriação do Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano, dos conceitos envolvidos no desenho curricular, e lhes dê a oportunidade de refletir sobre o ensino e aprendizagem das disciplinas do curso. É nesse sentido que o PPI afirma que os educadores devem diplomar-se em Projovem Urbano (BRASIL, 2008c, p. 7).

Isso demonstra a apropriação da função docente pelo Estado, cuja finalidade é a de instrumentalizar a prática, entendendo que os educadores devam agir “simultânea e inseparavelmente” como um “perito, um pensador e um cidadão” (BRASIL, 2008c, p. 7). Nesse sentido, os educadores no Projovem Urbano cumprem dupla função: Educadores de educação básica (Professor Especialista de todas as turmas e Professor Orientador de uma turma); Educadores de qualificação profissional (Orientadores de Formação Técnica Geral – FTG e do Projeto de Orientação Profissional - POP); e Educadores de participação cidadã - Aulas de Participação Cidadã e do Plano de Ação Comunitária (BRASIL, 2008c, p. 24). A carga horária total do curso de formação de educadores de jovens e adultos trabalhadores tem 376 horas de atividades presenciais e não presenciais.

A formação inicial tem 160 horas antes do início do curso. A formação continuada tem como objetivo principal a revisão da própria prática pelos educadores, para aprimorá-la e sistematizá-la, de forma a apropriar-se do conhecimento que produz no dia-a-dia. A carga horária da formação continuada será de 12 horas mensais no decorrer dos 18 meses de curso (BRASIL, 2008c, p. 27).

Segundo o Manual do Educador (2012), entre as estratégias eficazes para o sucesso e a permanência, “foi de fundamental importância a boa relação entre educador e educando

⁵ O Núcleo constitui a unidade pedagógica básica do Projovem Urbano, realizando a maior parte das atividades de ensino. Os Núcleos funcionam nas escolas das redes públicas selecionadas pelos entes parceiros - Distrito Federal, estados e municípios. Os aspectos mais importantes na organização de um Núcleo dizem respeito a: (i) o número de estudantes atendidos e sua enturmação; (ii) os espaços de ensino e aprendizagem; e (iii) os demais espaços de atendimento. (BRASIL, 2012b, p. 65).

existente no Projovem Urbano. A maioria dos jovens afirmou que, sem o apoio e o incentivo dos professores, não teria sido possível fazer o curso” (BRASIL, 2012, p. 18). O perfil dos educadores do Projovem Urbano demanda que o profissional docente tenha que atuar, inclusive, nas aulas de inclusão digital numa perspectiva integradora.

Considerando que a inclusão digital, hoje, é um aspecto fundamental da própria inclusão social, é importante que a informática seja ensinada como instrumento para todos os componentes curriculares, numa perspectiva integradora. Por isso, cada professor orientador dá uma aula de Informática por semana, para a turma que orienta. Esse tempo é importante para a construção da interdisciplinaridade e da interdimensionalidade: além de digitar suas sínteses integradoras, o POP e o PLA, os estudantes podem, entre outras coisas, fazer pesquisa na Internet e trocar e-mails com colegas do mesmo Núcleo ou de outros (BRASIL, 2012, p. 82).

Essa é uma das facetas que reiteram a perspectiva de formação precarizada, cujos princípios básicos de acesso à informática não se articulam à proposta de qualificação profissional, pois, promovem conteúdos pouco desafiadores aos jovens e adultos. Por outro lado, preocupa o fato dos docentes não estarem completamente integrados as tecnologias da informação, encontrando dificuldades para lidar com a própria inclusão digital, sendo protagonistas da inclusão digital de outros.

No Projovem Urbano, a formação para o trabalho docente está de acordo com o cenário mais geral da reestruturação produtiva, em que o educador polivalente está sendo exigido para executar diversas tarefas, alienando-se da função social de humanizar os homens. Nesse sentido, o trabalho docente alienado manifesta-se sob duas formas: 1) através da exploração da força de trabalho docente, na medida em que passa a exigir do trabalhador o exercício docente para cumprir diversas tarefas, inclusive, respondendo por outras disciplinas e; 2) como instrumento de reprodução da força de trabalho, na qualificação profissional para o trabalho simples dos jovens e adultos trabalhadores.

Em geral, o trabalho docente torna-se representativo da mesma lógica instituída para a classe trabalhadora, pois, o produto do trabalho docente torna-se apartado do processo de efetivação do trabalhador, enquanto trabalho intelectual, sendo reificado como trabalho em geral (abstrato). De maneira que, o trabalho docente pode ser imediatamente ou mediadamente produtivo, dado que do ponto de vista da sua objetivação, o trabalhador qualificado como produto do trabalho docente, torna-se apenas uma mercadoria. E como mercadoria, essa força de trabalho é aproveitada. Entretanto, como Programa direcionado à elevação de escolaridade, qualificação profissional e participação cidadã, o grande desafio imposto aos educadores é enfrentar o fenômeno mais atual da educação brasileira, conhecido como analfabetismo funcional.

É razoável esperar que muitos estudantes não tenham domínio de leitura suficiente para estudar, com autonomia, os textos dos Guias de Estudo, que se reportam às diferentes áreas do conhecimento. E esse é um grande desafio para o curso: tornar leitores competentes todos os estudantes do Projovem Urbano. Para isso, devem colaborar todas as áreas do conhecimento: qualquer que seja o assunto estudado, o educador deve criar situações em que os estudantes aprendam a dialogar com os textos (BRASIL, 2012, p. 86).

Essa heterogeneidade encontrada na sala de aula do Projovem Urbano apresenta-se como uma das maiores dificuldades apontadas pelos educadores, principalmente, por erros cometidos na inscrição dos alunos. O Programa que antes esperava trabalhar com alunos que tinham até 4º ano do ensino fundamental (teoricamente alfabetizados), teve de aceitar a dura realidade do analfabetismo total e funcional,

incluindo alunos em qualquer série escolar, com qualquer nível de leitura. A realidade de muitas experiências demonstrou que em vista da necessidade de ter um quórum de alunos para iniciar o Programa, muitos gestores ignoraram o critério da alfabetização, incluindo trabalhadores sem saber ler e até escrever. A solução encontrada em algumas situações foi providenciar a alfabetização dos jovens e adultos trabalhadores que não acompanhavam a turma.

Os que ainda não dominaram os processos básicos de leitura precisarão de uma constante ajuda para desenvolver as estratégias necessárias à superação desse problema. No início, o educador deverá conduzir passo a passo o processo, explicitando e demonstrando os procedimentos. É conveniente que faça as primeiras leituras em voz alta, parando para comentar cada trecho; depois, paulatinamente, pode convidar os estudantes a fazerem a leitura individualmente, primeiramente dos textos mais curtos e simples, depois dos mais longos e complexos (BRASIL, 2012, p. 86).

Nessas circunstâncias, o trabalhador docente entra em conflito com a própria razão de existir do trabalho, ou seja, é o distanciamento entre o sentido e o significado, se vendo como mero instrumento de mediação, em que a formação para o trabalho volta-se contra o próprio trabalhador.

Por isso, ao confrontar a realidade concreta dos trabalhadores com suas reais necessidades, muitos docentes tiveram problemas para executar o projeto pedagógico, em virtude de não ser somente uma questão de lidar com a dificuldade de aprendizagem, mas da sobrecarga de trabalho, por vezes, concorrendo paralelamente à alfabetização de alunos. Esse cenário é mais angustiante, quando o cotidiano do Professor está marcado pelo “provisório”, tendo o vínculo empregatício associado a contratos temporários e critérios políticos, tornando-se um dos fatores determinantes para que os docentes não criem uma identidade com o Programa, paralelamente, buscando melhores oportunidades de emprego e renda.

Todos os educadores do Projovem serão contratados em regime de 30 horas semanais que serão distribuídas entre: (a) atividades docentes e de orientação pedagógica; (b) integração curricular; (c) atividades de avaliação, revisão e reforço; (d) planejamento de atividades de ensino e aprendizagem e de funcionamento do Núcleo; (e) formação continuada. É importante lembrar que essas 30 horas de trabalho são cumpridas nos Núcleos ou em atividades pedagógicas realizadas com os estudantes nos demais espaços da cidade, tais como visitas, pesquisas de campo, palestras etc (BRASIL, 2012, p. 73).

De acordo com pesquisa realizada no Projovem Urbano (Belém-PA), nas redações feitas pelos professores, “a forma de contratação dos docentes foi identificada como um empecilho para a implementação de suas ações formativas. A insegurança no emprego e as pressões políticas exercidas pela coordenação foram apontadas como causas de dificuldade para a realização do trabalho docente” (ARAÚJO; ARAÚJO, 2008, p. 12).

Segundo os autores, foi citada a existência de critérios políticos partidários, em detrimento dos critérios técnicos, como fator que dificultaria a realização do trabalho docente. Durante o curso de formação inicial e continuada, “12 docentes relataram esta dificuldade e indicaram existir forte pressão política sobre o trabalho docente” (idem). De modo que, “desde o processo de contratação este foi um critério privilegiado, pois, professores não qualificados para o trabalho docente com os jovens do programa ou sem identidade com a proposta foram contratados” (ARAÚJO; ARAÚJO, 2008, p. 12). Desta forma, os autores conseguiram captar as formas de apropriação do Programa pela “pequena política”, utilizando a contratação

temporária como “cabide de empregos” para atender a interesses eleitoreiros, em detrimento da escolha de professores mais comprometidos.

A forma de contratação também favorecia o uso de critérios políticos populistas nos processos de contratação, de gestão e de organização da força de trabalho, pois, a competência técnica, verificada por meio de concurso público, não fora utilizada como critério de seleção. Isto fez com que muitos dos profissionais não tivessem qualificação adequada ou identificação com as temáticas do programa, mesmo alguns de seus coordenadores (ARAÚJO; ARAÚJO, 2008, p. 12).

No Projovem Urbano de Mesquita-RJ (2013-2015), o Prefeito conseguiu a manutenção do Programa por meio da gestão municipal. Nesse caso, as vagas destinadas ao corpo docente foram oferecidas, primeiramente, “aos Professores efetivos do Município” (MACEDO, 2017, p. 8). Primeiro, realizou-se uma seleção interna para professores interessados em atuar no Projovem Urbano. Em meio a resistência dos professores em participar da pesquisa, justamente por medo das retaliações, a autora também identificou critérios políticos na contratação de pessoal.

As vagas disponíveis foram oferecidas para a população num processo seletivo de análise curricular para contratação temporária. No caso de um dos professores entrevistados, por exemplo, ele foi convidado pelo Coordenador do curso para atuar no Programa, devido à sua formação de nível superior em Administração de Empresas (MACEDO, 2017, p. 8).

No município de Vitória/ES, “as tarefas cotidianas dos docentes pesquisados representaram um desvio das funções essenciais dos educadores através de fatores que têm sido associados à precarização do trabalho docente, e que acabam tornando as ações educativas em *operação tapa buraco* tendenciosas à burocracia” (VERÍSSIMO, 2009, p. 85, grifo da autora).

Dentre elas, a atuação docente como portadores de notícias ruins, ou seja, responsáveis por notificar os alunos sobre a falta de materiais, atrasos do vale-transporte, auxílio financeiro e outras situações que os deixam vulneráveis junto a imprevisibilidade de situações encontradas na sala de aula. Nesse sentido, “a diretora da escola solicitou aos professores a colaboração no controle dos filhos dos alunos, pois esses correm pelos corredores, atrapalham e se arriscam em acidentes. Este problema estrutural citado é o reflexo da situação social deste alunado, pois eles não têm com quem deixar as crianças neste horário” (VERÍSSIMO, 2009, p. 87).

Na transição do Projovem Urbano para o Ministério da Educação (2012) foram criadas, nos núcleos, salas de acolhimento para os filhos de trabalhadores de zero a oito anos de idade. A mudança foi positiva, reforçando a ideia de que as condições objetivas contribuem significativamente para melhorar o trabalho docente.

Na região metropolitana de São Paulo, foram registrados alguns fatos que marcaram negativamente, tanto em vista da contratação como das possibilidades de manutenção do emprego dos educadores do Programa.

Apesar da centralidade do papel do educador, o vínculo de trabalho é precário. A educadora contou que o contrato era registrado para um ano ou um ano e meio, podendo haver demissão antes do prazo ou extensão do tempo. Em 2010, o rendimento do educador correspondia a aproximadamente quatro salários mínimos. A educadora explicou que só permanecia no programa quem não dependia exclusivamente dele para sobreviver, contando com outras fontes de renda (FERREIRA, 2013, p. 172).

Nas palavras da entrevistada, segundo a autora, o período que antecedia o fim do contrato era “angustiante”, porque não havia certeza de recontração, “todos torciam para que houvesse matrículas suficientes, garantindo a permanência no programa”. Após a conclusão das matrículas, o “desespero” era relativo à evasão, que obrigava o enxugamento dos núcleos e a consequente demissão de educadores. Para a autora, “outros educadores esclareceram que a não explicitação dos critérios para as demissões gerava insegurança, porque o educador não tinha controle sobre o que seria analisado no seu desempenho” (FERREIRA, 2013, p. 172-3).

Em termos gerais, saber que a escolha passa por critérios políticos vai na contramão do sucesso de qualquer projeto educacional. Evidentemente, muitas questões contribuíram para a evasão, mas a proximidade dos docentes fortaleceu o vínculo afetivo com os alunos para chegar à certificação profissional. Ainda segundo a autora, outro estudo comprova a precarização da formação continuada no Rio de Janeiro, deixando os docentes jogados a própria sorte para enfrentar as fragilidades encontradas durante a execução do Programa.

Os educadores contratados na primeira versão frequentaram a formação no Rio de Janeiro e elogiaram a oportunidade, porque foram informados dos objetivos do programa, compreendendo o que e como deveriam fazer. Mas os contratados ao longo do processo não foram introduzidos nem mesmo ao projeto pedagógico integrado, desconhecendo os objetivos do Projovem. No início de cada unidade formativa, eles deveriam receber formação sobre o tema, sobre as possibilidades de abordagem interdisciplinar e sobre as maneiras para pesquisarem e obterem dados a serem trabalhados na sala de aula [...]. Porém, a formação continuada perseguiu o modelo tradicional de relacionamento entre professor e aluno – questionado pelo próprio Projovem –, porque os formadores não ouviam os educadores e muitas vezes transmitiam informações que não podiam ser aplicadas na sala de aula, por não conhecerem os alunos do programa, o ambiente de trabalho dos educadores e a realidade do município onde o programa estava sendo implementado. A consequência é que os educadores trabalhavam sozinhos (BARBOZA, SANTOS e ARAÚJO, 2011 apud FERREIRA, 2013, p. 173).

A autora, conclui afirmando que, “a implementação das estratégias não necessariamente conduz ao êxito na finalidade básica do Programa, a saber: formação integral associando educação básica, qualificação profissional e ação social”. No entanto, “o que o material das entrevistas sugere é que se houvesse maior investimento na formação continuada e maior apoio nas atividades dos educandos, o êxito na implementação das diretrizes poderia ter sido maior” (FERREIRA, 2013, p. 174).

Na mesma linha, outro desvio da função docente foi identificado por Maciel (2013), “quando os educadores telefonavam para os alunos que apresentavam faltas demasiadas com a intenção última de não os deixarem desistir do curso” (MACIEL, 2013, p. 113). Esse processo de resignificação da função docente resulta do próprio trabalho alienado, provocando diversas reações no trabalhador devido ao medo de ser demitido. Em tempos de crise, o trabalho docente no Projovem Urbano apresenta-se como “inovador”, mas reforça o ideário do “clientelismo”, em que o professor tem que fidelizar sua clientela para manter o emprego. Inevitavelmente, a lógica neoliberal de subalternidade sob o mantra do novo perfil docente aproveitou-se para aproximar interesses através de parcerias público-privadas, terceirizando a qualificação profissional dos trabalhadores jovens e adultos.

Em Santa Catarina, os formadores foram prestadores de serviço contratados pela instituição executora do programa no estado, e a partir das formações que receberam da FUNDAR e da COPPE, realizavam a formação dos professores no estado. Mesmo sendo formadores com experiência na área pedagógica, com pós-graduação em educação, não possuíam nenhum conhecimento prévio da proposta do programa, o que inicialmente sabiam vinha das 64 horas de formação recebida antes do programa iniciar no estado, e se aperfeiçoava no decorrer das 188 horas de formação continuada e com as demandas recorrentes trazidas pelos professores durante o programa (formação em serviço). Os formadores trabalham com os professores de forma a responder os desafios que se apresentavam durante a execução do PJU, com o intuito de provocar a reflexão, tendo como base os objetivos definidos em cada uma das unidades (VIGANO, 2014, p. 55).

Grosso modo, a “formação em serviço” tem prevalecido na maioria das experiências, fazendo com que os trabalhadores do Projovem Urbano aprendam no próprio processo do trabalho. Pedagogicamente, essa não é a melhor solução, já que muitas vezes os educadores se viram obrigados a apagar incêndios causados por fatores externos as salas de aula, implicando no aumento da evasão escolar e nas metas da certificação profissional.

A coordenação do programa recebia a formação através da coordenação nacional do PJU, sendo 24 horas de formação inicial e 32 horas de formação continuada, para compreender todo o Projeto Político Pedagógico, a implementação do programa, a finalidade, a atuação com os jovens, as exigências, a carga horária, e as leis e diretrizes. Eram poucas as horas, para tantas as demandas (VIGANO, 2014, p. 55).

Em pesquisa do governo federal, citada pela autora, “o Sistema de Monitoramento e Avaliação do Projovem Urbano (SMA/PJU) realizou uma pesquisa com os 119 professores de Santa Catarina, que estiveram no Programa entre fevereiro e outubro de 2009” (p. 57). Desses, “vale ressaltar que quase 15% dos professores pesquisados não participou da formação inicial, isso ocorreu porque a formação foi feita antes de começar as aulas, antes mesmo dos professores serem contratados, já que a coordenação nacional do Programa ressaltava que a formação inicial deveria ser uma das etapas do processo de seleção” (VIGANO, 2014, p. 58). Com relação à participação dos professores na formação continuada do Projovem Urbano de Santa Catarina.

A maioria respondeu que participou desse momento, isso porque a formação continuada era de caráter obrigatório para os professores do programa e fazia parte da carga horária contratada. No entanto, cerca de 5% de professores declarou não participar. Os motivos relatados eram: falta de interesse, tempo, cansaço ou outro trabalho no horário da formação - novamente as condições de trabalho influenciando na constituição identitária dos professores do programa (VIGANO, 2014, p. 58).

Nesse cenário, a realidade social dos educadores (as) no Projovem Urbano registra diversas experiências marcadas por situações de subalternidade. A política de formação inicial e continuada resulta de uma proposta fragmentada que vai ganhando uma forma fantasmagórica, como diz o senso comum “apagando incêndios”.

Como vimos, estudos apontam que o educador polivalente é coagido a situações de constrangimento, distanciando-se do sentido/significado do trabalho docente, tudo em nome da manutenção dos jovens e adultos trabalhadores para cumprir as metas de certificação profissional. Contudo, muitas vezes, isso corrobora para o resultado inverso, aprofundando a evasão escolar.

Nessa direção, o trabalho docente no Projovem Urbano confronta os trabalhadores a se adaptarem as exigências neoliberais como prepostos do Estado. Nesse

cenário, a política de formação dos educadores de jovens e adultos consolida-se como um “*Frankenstein*”, ou seja, uma criatura que não tem identidade própria, transitando através de diversas experiências precarizadas, cujo resultado final assume uma forma fantasmagórica, deixando marca na vida dos trabalhadores. É a própria versão burguesa da literatura clássica aplicada à educação de jovens e adultos trabalhadores, em que a criação dos “intelectuais”, ao invés de incluir, acaba excluindo o indivíduo das possibilidades de convívio social e do emprego. Portanto, o lado obscuro da gestão pública que inviabiliza condições objetivas e subjetivas de trabalho docente para melhorar a qualidade social da educação de jovens e adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a burguesia tem estruturado seu projeto da “pequena política” através de programas de elevação de escolaridade e qualificação profissional para os trabalhadores excluídos do mercado de trabalho. Nessa direção, as reformas neoliberais têm subjugado os educadores aos mesmos princípios “economicistas” da reestruturação produtiva, dadas as formas de apropriação do trabalho docente.

No Projovem Urbano, o perfil do educador polivalente revela formas de dominação simbólica através da coerção dos processos do trabalho, ressignificando a práxis docente para atuar de forma instrumental na formação dos futuros trabalhadores. Então, precisamos avançar sobre a formação dos educadores de jovens e adultos, pois, o próprio educador acaba sendo educado através de uma formação aligeirada, sob a sombra da imaginação e da criatividade pedagógica. Apesar do Projovem Urbano ter avançado sobre a democratização do acesso ao ensino, a investigação apontou a necessidade melhorar as condições de trabalho docente, dado o descompasso entre teoria e prática docente. Nessa direção, a formação inicial e continuada confronta os educadores a cumprir diversas funções para gerenciar conflitos que extrapolam os limites da sala de aula, exigida pelo perfil polivalente.

A formação docente alienada evidencia o distanciamento entre o sentido e o significado da educação como redentora da exclusão social, reproduzindo uma certificação vazia para o trabalho simples, pois, não possibilita mudanças significativas na realidade material dos trabalhadores. Primeiramente, defendemos que a política de formação dos educadores de jovens e adultos seja reconhecida como política de estado, preparando os educadores para o futuro que se avizinha, aumentando os investimentos públicos em educação, contratando pessoal capacitado através de concursos público etc. Aqui, não se trata de pessimismo acadêmico, mas de uma constatação da realidade, visto que um terço da população se encontra na condição de analfabetismo funcional.

Em breve, lamentavelmente, o desafio da Política Nacional da Juventude (PNJ) consistirá na formação de educadores de jovens e adultos para combater o analfabetismo funcional que aumenta progressivamente nas regiões do Brasil.

A segunda mudança necessária, demanda que o governo federal assegure a expansão da Política Nacional da Juventude (PNJ), respondendo a meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE), no que compete ao aumento das matrículas direcionadas à conclusão do ensino fundamental e a formação profissional dos jovens e adultos trabalhadores. Em detrimento disso, reforçamos a necessidade de concurso público, coibindo critérios político-partidários que priorizam interesses ‘eleitoreiros’ na contratação de gestores e educadores. Da mesma forma, os gestores

que promovem a política nacional de formação continuada dos educadores de jovens e adultos devem assegurar aos trabalhadores docentes condições concretas de trabalho (objetivas e subjetivas) que garantam a autonomia pedagógica através de diversos mecanismos de atuação profissional. Infelizmente, o que tem prevalecido é a panaceia de oportunidades, colocando os educadores como prepostos de um projeto que reproduz novas formas históricas de dualidade educacional.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo; ARAÚJO, Maria Auxiliadora. Trabalho Docente Precarizado versus Discurso Qualificante no Projovem de Belém – PA. **VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina**. Buenos Aires, 3, 4 e 5 de julho de 2008.

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e Adultos. (In.) SOARES, Leôncio. (Org.). **Formação de Educadores Jovens e Adultos**. Autêntica. SECAD-MEC/UNESCO. 2006. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 07 jan. 2022.

BARBOZA, Jamille; SANTOS, Cléber; ARAÚJO, Manuela. Interdisciplinaridade no Projovem Urbano: uma prática em construção. In: **Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, 5. Anais**. São Cristóvão. 2011. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/10480?mode=full>. Acesso em: 07 jan. 2022.

BASSO, Itacy. Significado e sentido do trabalho docente. **Cad. CEDES vol. 19, nº 44. Abril. 1998**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000100003>. Acesso em: 07 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008a**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm. Acesso em: 07 jan. 2022.

BRASIL. **Projeto Pedagógico Integrado do Projovem Urbano**. Secretaria Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional da Juventude. Brasília. 2008b. Disponível em: <http://docplayer.com.br/29467643-Projeto-pedagogico-integrado-do-projovem-urbano.html>. Acesso em: 07 jan. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Formação para Gestores, Formadores e Educadores do Projovem Urbano**. Secretaria Geral da Presidência da República. 2008c.

BRASIL. **Manual do Educador do Projovem Urbano: Orientações Gerais**. Secretaria Nacional da Juventude. 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/50635823-Manual-do-educador-orientacoes-gerais.html>. Acesso em: 07 jan. 2022.

FERREIRA, Maria Inês. Educadores e a implementação de diretrizes contra desigualdades: o caso do Projovem Urbano. **Educ. Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 161-175, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000100011>. Acesso em: 07 jan. 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. Ed.: Civilização Brasileira. 3ª edição. 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Ed.: Civilização Brasileira. 3ª edição. 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6ª edição. Editora Cortez. São Paulo. Coleção Questões da nossa época, v. 77. 2006.

MACEDO, Paula. O Projovem e a alienação do trabalho docente. **Colóquio Internacional Marx e o Marxismo. De O capital à Revolução de Outubro (1867 – 1917)**. 2017. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2017/anais2017/MC76/mc762.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.

MACIEL, Karen. **O Projovem pelo olhar de educandos e educadores na cidade do Rio de Janeiro: potencialidades emancipatórias**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B-sE2Ar37CoNb1FWTI9kc3pPOFU/edit?resourcekey=0-pHERP2TcYMh3ihe09cXLnA>. Acesso em: 07 jan. 2022.

MARX, Karl; Engels, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Ed.: Boitempo. São Paulo. 2007.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Editora Boitempo. São Paulo. 2010.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. 29ª edição. Civilização Brasileira. 2011.

MÈSZÁROS, István. **A Teoria da Alienação em Marx**. Editora Boitempo. 2006.

MIRANDA, Kênia. Trabalho Intelectual e Consciência de Classe. **Colóquio Marx e o Marxismo 2011: teoria e prática**. Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 28/11/2011 a 01/12/2011. Disponível em: <https://niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2011/TrabalhosPDF/AMC462F.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/gmed.v7i1.13575>. Acesso em: 07 jan. 2022.

VERÍSSIMO, Ana Maria. **Representações sociais de educadores do Projovem sobre sua prática pedagógica no programa**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estácio de Sá. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp111317.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.

VIGANO, Samira. **Constituições identitárias no Projovem Urbano de Santa Catarina: um olhar na docência**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129530>. Acesso em: 07 jan. 2022.

Data da submissão: 01/06/2022

Data da aprovação: 20/12/2022