



A FOTOGRAFIA E O NÃO DITO NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NO IF SERTÃO-PE

Antonio Marcos da Conceição Uchoa (IFRN)¹
Marcos Torres Carneiro (IFRN)²

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo analisar recortes de elementos do processo de implementação³ do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IF Sertão-PE⁴), expressos por meio de fotografias, destacando o não dito nas imagens. Tomou-se o período de 2011 a 2014 como recorte temporal, pois das turmas que ingressam inicialmente em 2006 não se teve acesso ao registro fotográfico.

O processo de implantação e implementação do Programa PROEJA nos Centros Federais de Educação Tecnológica no país, a partir de 2006, promoveu profundas e significativas mudanças na estrutura e funcionamento das instituições. São claras e notórias as dificuldades e conflitos da chegada e permanência do Programa na Rede Federal de Educação Profissional. Dificuldades que vão desde a elaboração dos processos seletivos à forma de

¹ Mestrando em Educação Profissional pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do IFRN – auchoa3@yahoo.com.br

² Mestrando em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do IFRN. Bolsista da CAPES - torres-carneiro@ig.com.br

³ O processo de Implementação é entendido aqui como, as formas pelas quais o Programa PROEJA se materializou na instituição.

⁴ À época em que o PROEJA foi implantado na instituição os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ainda não haviam sido criados, o que aconteceu somente em 2008. Assim, o contexto no qual o Programa foi criado foi o Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina-PE (Cefet Petrolina).

entendimento e atendimento do Programa. Porém, nem sempre os documentos oficiais dão conta, ou intencionam expressar tais dificuldades, ou suas formas. Mas, na verdade, são formas que simplesmente aparecem explícita ou implicitamente, em tons serenos ou expressivos. Nesse intento, tomou-se como pergunta condutora deste trabalho a seguinte: é possível que fotografias do processo de implementação de um Programa educacional voltado à pessoas jovens e adultas contenham elementos explícitos e implícitos a ponto de (re)constituir uma nova ordem de historicidade? Nesse sentido, este artigo justifica-se pela necessidade de, através de fotografias do processo de implementação do Programa, poder dar visibilidade e dizibilidade ao que as imagens trazem, mas que, nem sempre estão visíveis aos olhos e assim, se possível, realizar uma recomposição histórica de pedaços da permanência do PROEJA no IF Sertão-PE a partir do não dito.

O texto está dividido em três partes nas quais, inicialmente tratamos do delineamento metodológico apontando as formas pelas quais a pesquisa foi desenvolvida, logo em seguida situamos o nascimento e as formas de implantação do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional, assim como no IF Sertão-PE, e por último trazemos a discussão acerca da fotografia como documento e fonte histórica, assim como são realizadas as análises das fotografias selecionadas.

Dessa forma, acredita-se que esta pesquisa possa lançar novos olhares não somente acerca do estudo da fotografia como documento histórico, mas possibilitar também, novas formas de ver e perceber o que é dito e o não dito nos contornos que o Programa PROEJA tomou e toma na sua chegada e permanência da Rede Federal de Educação Profissional.

2. DELINEAMENTO METODOLÓGICO

A partir do objetivo traçado neste trabalho, optou-se por uma pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa para sua realização, tendo em vista as características do estudo. (GIL, 1999, p, 65-66). Dessa forma, assumir a fotografia como documento, no contexto deste trabalho, pressupõe entender que “o que é visível na fotografia revela e oculta [...], talvez a grande sedução na imagem esteja na história do que ainda está invisível. Mostrar o invisível é buscar outras visões, outras linguagens [...]”. (CIAVATTA, 2002, p. 66). A fotografia como fonte histórica e, portanto, como documento nos impõe a reflexão de sua condição histórica, produzida em um espaço-tempo diverso do atual. Com isso, supera-se sua

antiga função que “estava restrita ao papel de cristalizar a imagem de uma “verdade”, já confirmada e subsidiada pelos textos escritos”. (ALBUQUERQUE; KLEIN, 1987, p. 299). Assim, Sousa (2013, p. 38) ao falar da fotografia como um registro aponta que “o registro de um fato cultural não é registro do passado ou do presente, mas sim um processo comunicativo e pode ser usado como fonte histórica ou como registro de uma fonte [...]”. Contudo, o uso da fotografia como documento, também implica determinados cuidados já que, sendo uma construção humana, histórica e cultural, é passível de ser manipulada.

Partindo do exposto acima, apresenta-se como procedimentos da pesquisa os passos que seguem-se: a) levantamento das fontes bibliográficas que tratassem do tema; b) identificação das fotografias (Figuras)⁵ a serem utilizadas. Foram utilizadas três séries de fotografias, sendo que cada série possui três fotografias, totalizando nove imagens e; c) análise das fotografias situando-as no contexto da implementação do Programa Proeja no IF Sertão-PE.

2.1. A FOTOGRAFIA COMO FONTE HISTÓRICA: REVELAÇÕES DO NÃO DITO NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NO IF SERTÃO PE

Realizar uma relação da história com a memória não é fácil, especialmente tendo em vista essa realização através de fotografias. A recomposição de um pedaço da história de implementação do PROEJA no IF Sertão-PE, pressupõe assumir a fotografia como fonte e registro histórico. Segundo Ciavatta (1994),

[...] trabalhar com a história é trabalhar com fragmentos de um tempo que não é mais, que foi e apenas deixou vestígios, como adverte Marc Bloch. E vestígios são pegadas, são rastros, sinais, indícios, partes de um todo que só aproximadamente podemos reconstruir. (CIAVATTA, 1994, p. 28).

Como documento, é necessário entender que a fotografia é um recorte imagético e temporal de um tempo. Expressa uma visão de mundo situada em um contexto social e histórico. Assim, a fotografia deve ser entendida como um fragmento de uma dada realidade, e, portanto, deve-se explorar todos os seus aspectos, expressos, ou não. Ciavatta (2012) aponta que “O objeto fotografia pertence a um conjunto de processos onde ciência, técnica e arte estão imbricados na criação de um mundo de possibilidades no domínio da imagem”. (p.

⁵ As fotografias utilizadas neste artigo foram retiradas do arquivo pessoal do autor. Porém, em todas as imagens cujas pessoas possam ser identificadas, obtivemos autorização.

36). Parte-se, então, do pressuposto de que ato de fotografar é, em si, uma intervenção na realidade. A máquina movimenta o movimento do fotografado. O que talvez fosse, não foi, ou foi outra coisa. Uma das vantagens de se discutir a fotografia como fonte histórica, é que a linguagem poética acaba por ser uma opção na escrita.

2.2. A FOTOGRAFIA COMO DOCUMENTO

O documento escrito durante muito tempo prevaleceu como única forma de documento válido na história, descartando-se assim outras formas de registro. Porém “Lucien Febvre e Marc Bloch insistem [após as primeiras décadas do século XX] na necessidade de ampliação do escopo da noção de documento”. (SÔNEGO, 2010, p. 113).

Dessa forma, a fotografia deixa de assumir um lugar somente ilustrativo e passa a assumir status de documento, já que expressa imagetivamente algo que apresenta dada realidade. É uma prova. Algo incontestável. Além do mais, “[...] a fotografia, mais do que os documentos escritos, parece ser o meio privilegiado para captar detalhes.” (CIAVATTA, 1994, p. 29).

Mesmo diante do reconhecimento da fotografia como documento e fonte histórica, ela ainda é pouco usada nas pesquisas em educação. Como aponta Ciavatta (2012),

O uso da imagem como documento histórico é um dos desafios mais inquietantes para a pesquisa em educação. Como fonte documental, como forma de conhecimento do mundo, guardiã da memória e elo de coesão de identidades, como representação da realidade, como elemento fundamental das artes visuais ou como produção cultural advinda do trabalho humano, a imagem participa de um universo sedutor e ambíguo de onde podem ser depreendidos múltiplos significados. (CIAVATTA, 2012, p. 36).

Segundo o historiador francês Jacques Le Goff (1990, p. 91), “todo documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado.” Le Goff entendia que o historiador deveria ter a capacidade de “desmistificação” do documento, entendê-lo não só objetivamente, mas seu contexto. Apontava também que o monumento tem como característica “o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos” (LE GOFF, 1990, p. 462).

2.3. ASSUMIR A FOTOGRAFIA COMO DOCUMENTO IMPLICA DETERMINADOS CUIDADOS

A fotografia passa pela interpretação daquele que a vê. O olhar no olho não é o mesmo que olhar a máquina. É o fotógrafo quem decide a perspectiva da imagem, o enquadramento, o que está e o que não está na fotografia, o que fica em primeiro e em segundo plano, ou até o que se esconde na imagem. Certamente, a fotografia não é neutra. Ciavatta (1994, p. 30) já apontava sobre a fotografia que, “como outras produções sociais, a fotografia é altamente ideologizada. São inerentes a ela concepções de mundo, pontos de vista de classes, de grupos, famílias, indivíduos, culturas.” Como criação é passível de ser manipulada no seu próprio ato de feitura. Como já dizia Peter Burke (2001) apontando uma fala de Lewis Hine, famoso fotógrafo Norte-americano, “embora as fotografias não possam mentir, os mentirosos podem fotografar”.

Sônego (2010), ao falar da fotografia como elemento que precisa ser desconstruído, aponta que,

Os diferentes autores que adotaram a fotografia como instrumento ou objeto de pesquisa, embora realizem trajetórias diferentes em suas construções metodológicas, apontam a necessidade de desconstrução do aparente, desvendando aquilo que está oculto, identificando os assuntos/temas que foram focados naquele determinado momento histórico, os fotógrafos e agências/autores das imagens e as tecnologias empregadas em sua produção, bem como o contexto em que foram realizadas e a utilização da linguagem verbal para o preenchimento das brechas e silêncios deixados pela imagem. (SÔNEGO, 2010, p. 114).

Dessa forma, a fotografia, como documento, expõe e oculta. Trás à tona uma dada realidade, ou simplesmente esconde o que deveria aparecer. A fotografia possui características típicas. Retrata ou aproxima o surreal da atualidade a ponto de confundir a memória. Há quem diga o poeta brasileiro Manoel de Barros (2000).

Difícil fotografar o silêncio/Entretanto, tentei. Eu conto:/Madrugada a minha aldeia estava morta./Não se ouvia um barulho, ninguém passava entre as casas./Eu estava saindo de uma festa./Eram quase quatro da manhã./Ia o Silêncio pela rua carregando um bêbado./Preparei minha máquina./O Silêncio era um carregador?/Estava carregando o bêbado./Fotografei esse carregador./Tive outras visões naquela madrugada./Preparei minha máquina de novo./Tinha um perfume de jasmim no beiral de um sobrado./Fotografei o perfume./Vi uma lesma pregada na existência mais do que na pedra./Fotografei a existência dela./Vi ainda um azul-perdão no olho de um mendigo./Fotografei o perdão./Olhei uma paisagem velha a desabar sobre uma casa./Fotografei o sobre./Foi difícil fotografar o sobre./Por fim eu enxerguei a Nuvem de calça./Representou para mim que ela andava na aldeia de braços com Maiakovski - seu criador./Fotografei a Nuvem de calça e o poeta./Ninguém outro

poeta no mundo faria uma roupa mais justa para cobrir sua noiva./A foto saiu legal. (BARROS, 2000).

Assim, entende-se que, o exposto na fotografia pode expressar um fato, assim como o pode, aquilo que lá está, mas não é visível.

3. SITUANDO A IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Só muito recentemente, a partir das mudanças nos setores produtivos e nas relações comerciais, é que as políticas educacionais têm assumido caráter diferente do que historicamente assumiram. Isso se deve a vários fatores, dentre alguns dos mais importantes estão, o fenômeno da globalização, as várias mudanças pelas quais têm passado o modo de produção no país e no mundo, e as conjunturas e cenários historicamente formados. Não é a toa que a produção de um novo discurso sobre a não redução da Educação de Jovens e Adultos (Eja), se faça presente hoje. Os sujeitos históricos produzem sua existência pelo trabalho, e este transforma o mundo e ao próprio homem e mulher.

O surgimento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), inicialmente em 2005 e reeditado em 2006, se tornou um marco na história da Eja no país, não só por considerar grandes parcelas da população que não haviam terminado o Ensino Médio ou não tiveram acesso a ele, mas também, o enorme contingente de jovens e adultos pouco escolarizados que não tinham acesso à formação, ou qualquer outra qualificação profissional.

Considerando que, o primeiro pressuposto político da Eja é o direito à educação, esta deve ser oferecida sob variadas condições de ingresso e permanência. Observando também às novas necessidades sociais e as modificações pelas quais passa o mundo do trabalho, fez-se imperativo nesse cenário, a associação entre a educação de jovens e adultos e sua formação profissional, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9.394/96, em seu artigo 37, § 3º, “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.” (p. 12).

A necessidade da integração entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional, se dá, segundo o Documento Base do Proeja – Ensino Médio,

[...] pelas condições objetivas de milhões de jovens e adultos que a buscam e dela necessitam, quanto pelas necessidades econômicas e pela mudança na forma de organização do processo produtivo. É necessário garantir acesso à alfabetização, ao ensino fundamental e à educação profissional a 62 milhões de jovens e adultos (IBGE, PNAD 2003) que não tiveram condições de completar a educação básica nos tempos da infância e da adolescência que deveriam anteceder, na lógica da própria cultura moderna, o do trabalho. (BRASIL, 2007, p. 33).

Objetivando a integração entre três áreas de distanciamento histórico, a Eja, o Ensino Médio e a Educação Profissional, regulamentada pela Portaria N° 2.080⁶, o Governo Brasileiro lança em 24 de junho de 2005, o Decreto N° 5.478/2005, que cria no âmbito das Instituições Federais de Educação Profissional, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O Decreto 5.478/2005, logo foi substituído pelo Decreto 5.840/2006, trazendo nova denominação, que agora passa a ser Programa de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), gerando, desse modo, uma amplitude maior frente ao oferecimento do Programa. Este foi estendido para todos os sistemas públicos de ensino, pois no Decreto anterior, era restrito somente às Instituições de Educação Profissional e Tecnológica.

[...] passou a abranger também cursos de formação inicial e continuada, ampliando-se para a educação básica EJA e possibilitando a participação dos sistemas estaduais, distrital e municipais de educação, bem como de entidades nacionais para-estatais [o Sistema “S”⁷] que atuam com a aprendizagem. Outra alteração encontra-se na possibilidade de operar com a forma concomitante, além da integrada, conforme diretrizes estabelecidas no Decreto N° 5.154, de 23 de julho de 2004. (BRASIL, Proposta de documento para análise e considerações dos coordenadores do pólo da Especialização Proeja. Circulação Interna, s/d, p. 03).

Há que se destacar que, pouco antes do lançamento do Decreto 5.840/2006, o Governo Federal constituiu um Grupo de Trabalho (GT), formado por especialistas em Eja de algumas Universidades Brasileiras, representantes da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da Secretaria de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), de Fóruns de Eja, dos Cefet’s, das EAF’s e das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, para elaborar um Documento Base, para o Proeja, que orientasse sua implantação e fundamentação teórica, política, epistemológica e filosófica. O

⁶ A referida Portaria indicava que os Centros Federais de Educação Tecnológica, os CEFET’s, as Escolas Técnicas Federais (ETF’s), as Escolas Agrotécnicas Federais (EAF’s) e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais (ETV’s), implantassem esse Programa.

⁷ O Sistema “S” é formado por organizações criadas pelos setores produtivos (comércio, indústria, agricultura, cooperativas e transportes). São as seguintes: SENAI; SESI; SENAC; SESC; SENAR; SENAT; SEST; SEBRAE; e SESCOOP.

Documento foi lançado em 2007. Seu principal objetivo era o fortalecimento de “uma política educacional para proporcionar o acesso do público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio.” (BRASIL, 2007, p. 33).

A partir de várias limitações para a implantação do Programa em algumas Instituições de Educação Profissional, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) em 2007, convida em Brasília, o Conselho de Secretários de Educação (CONSED), os Conselhos de Educação, Sindicatos, Movimentos Sociais, Universidades, representantes de Estados e Municípios, Fóruns de Eja e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, para a criação de um Planejamento Estratégico do Proeja, como forma de fortalecer a implantação/implementação do Proeja em todos os seus âmbitos. Cria-se a partir daí, uma espécie de “passo a passo” de orientações do Programa, intitulado Relatório do Planejamento Estratégico do Proeja 2007: 1. De Programa a Política Pública.

O planejamento da SETEC/PROEJA foi organizado com vista a pensar, coletivamente, as concepções, estratégias e ações da Secretaria, de modo a dar prosseguimento à implantação/implementação do PROEJA em toda a abrangência prevista pelo Decreto Nº. 5.840/2006. (BRASIL/MEC/SETEC, 2007, p. 02).

A partir do Relatório Estratégico 2007, e da tessitura de várias orientações acerca da implantação/implementação do Programa, alguns avanços foram conquistados nas Instituições, porém, um campo de tensão e conformidades ainda se fazia real na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, especialmente tendo em vista o que aponta Moll (2010) ao afirmar que aproximar a educação profissional, a educação básica e a Eja, é “produzir um campo epistemológico, pedagógico e curricular novo”. (p. 134).

Uma das principais dificuldades na implementação do Programa foi compreender as características dos novos alunos que estavam entrando na Rede.

O aluno, a aluna do PROEJA não correspondem ao modelo moderno de aluno: estão fora da idade reconhecida como regular; evadiram ou nunca frequentaram escola; trabalham ou estão em busca de trabalho; adeptos de movimentos culturais como o hip hop, o funk; há muitas mulheres, chefes de suas famílias; existem aqueles com outras orientações sexuais, há os mestiços, os negros; as orientações religiosas são bem definidas em muitos casos; compõem múltiplas identidades em desordem, filiados à outras responsabilidades e demandas em relação à ordem do aluno em idade regular: com uma família nuclear para lhe sustentar, na maioria das vezes branco, heterossexual e católico. (SANTOS, s/d, p. 01).

E essas características dos alunos iam conformando situações de “desordem” dentro da lógica de funcionamento estabelecida historicamente na Rede Federal de Educação Profissional. Os ruídos provocados pelas tantas alterações no formato de entendimento e atendimento aos alunos da Rede também ecoaram no então Centro Federal de Educação Tecnológica na cidade de Petrolina-PE, localizado no Sertão de Pernambuco. Tal “desordem” promovia dinâmicas de todas as “ordens” estabelecidas, desde o funcionamento do turno noturno, abertura de espaços pedagógicos à noite, diferenciações metodológicas e avaliativas, revisões constantes nos horários de aula devido às características dos alunos, revisão curricular, entre outros.

Dessa forma, havia um tensionamento permanente na relação entre instituição, docentes e alunos. Tensionamento esse que se expressava de várias formas, oficiais ou não. Assim, tanto em editais de seleção, quanto em relatórios ou outros documentos escritos ou imagéticos, de alguma forma, essa tensão e falta de clareza acerca do PROEJA, se expressava. E é por meio dos documentos imagéticos, mais especificamente de fotografias que retratam recortes da implementação do Programa, que optou-se por dar visibilidade e dizibilidade do que aconteceu, mas não, necessariamente, apareceu nos relatos oficiais.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O QUE MOSTRAM AS FOTOS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NO IF SERTÃO PE

Trazer à tona aquilo que existe, mas não necessariamente aparecer nas fotografias, impõe o desafio de conhecer a realidade fotografada, assim como realizar leituras daquilo que nem sempre está escrito na história oficial, mas, mesmo assim se expressa por meio das imagens.

Segundo Sônego (2010, p. 115), “a fotografia tem uma multiplicidade de sentidos que deve ser interpretada.” E é dessa interpretação que lançamos mão ao analisar, através de fotografias, recortes do processo de implementação do PROEJA no IF Sertão-PE.

Tanto a implantação quanto a implementação do Programa no Cefet-Petrolina aconteceu nos moldes nacionais. De forma aligeirada e em tom de imposição por parte do Governo Federal à Rede Federal de Educação Profissional. Como a Rede não tinha tradição em atender ao público jovem e adulto, muito menos a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Eja) existiram vários conflitos, desconfortos e tensões tanto com a chegada do

Programa, quanto com sua permanência. Isso, sem falar em como as formas de entendimento e atendimento educacional das instituições foram modificadas, tendo em vista um público inédito com características próprias como sinalizam as Figuras 1, 2 e 3 abaixo.



Figura 1 – Divulgação do Processo de Seleção para o PROEJA
Fonte: O autor (2011)

O não dito nas imagens revela uma trajetória descontínua dentro do próprio IF Sertão-PE, gerando evasão e um hiato enorme entre o que se propunha, enquanto proposta do Governo Federal, e o que se materializava em sua Rede Federal.

Segundo Santos (2010), “O PROEJA traz, para dentro da escola, *trabalhadores concretos*, com suas demandas concretas”. (p. 126). Não houve entendimento por parte do Cefet-Petrolina das especificidades do público jovem e adulto. Não havia esclarecimento acerca do Processo Seletivo, de como receber os alunos, como atendê-los e como mantê-los na instituição, tendo em vista que são trabalhadores-alunos.

Assim, percebe-se que, mesmo havendo interesse por parte dos jovens e adultos em ingressarem na instituição, suas trajetórias proporcionaram, para grande parte, novamente a saída da sala de aula, fosse por motivos externos ou internos à instituição, como o não entendimento de, o que, os alunos buscavam por lá.

As Figuras 4, 5 e 6 apontam parte das novas demandas expressas dentro da instituição. Demandas essas que impunham uma nova dinâmica de funcionamento e entendimento do que se fazia ali.



Figura 4 - Filho de alunos do PROEJA
Fonte: O autor (2013)



Figura 5 - Filho de alunos do PROEJA dentro do berço
Fonte: O autor (2013)



Figura 6 - Filho de alunos do PROEJA dentro do berço em sala de aula
Fonte: O autor (2013)

As novas demandas expressas pela chegada de um novo público trouxeram para dentro do IF Sertão-PE não somente “trabalhadores concretos”, mas pais e mães de família, atores do mundo “adulto”, com pouco tempo para realizar atividades extraescolares ou até para separar escola, trabalho e família se assim o quisessem. O não dito nas imagens diz respeito às trajetórias construídas dentro da própria instituição, como uma família, por exemplo. Família que, se faz necessário carregar consigo, se utilizando de um reboque em uma motocicleta, onde se carrega esposa e filho para ir assistir as aulas, o que nem sempre é possível devido ao mau tempo.

O não dito implica o entendimento de que a escola não está separada da vida, de que as ausências da esposa lactante não lhe impõe, necessariamente, a reprovação por faltas. Assim como o adoecimento do filho não signifique que os pais/alunos não vão mais aparecer na instituição.

O entendimento de que, na sala de aula encontram-se jovens e adultos, muitas vezes excluídos de várias políticas públicas, gera novos olhares e vínculos sobre o público ali presente. Vínculos esses que extrapolam a sala de aula, vão pelos corredores, chegam ao refeitório e levam os que estão na sala de aula, para fora da escola.

Já as Figuras 7, 8 e 9 situam-se em contextos de dificuldades por parte do IF Sertão-PE, em reconhecer não somente as características do público jovem e adulto, mas de apresentar resistências nas novas formas de atendimento e entendimento da nova modalidade.



Figura 8 - Sala de aula com alunos regulares do PROEJA
Fonte: O autor (2013)



Figura 9 - Turma ingressante no curso de Agroindústria do PROEJA
Fonte: O autor (2013)



Desde a entrada das primeiras turmas do PROEJA na instituição que as dificuldades frente às novas demandas se apresentam e, nem sempre, são superadas. Às vezes, são necessários alguns anos para se entender e atender adequadamente o novo público. As dificuldades no formato do Processo Seletivo (Figuras 8 e 9), por exemplo, fazem com que

poucos alunos se inscrevam em determinados cursos, e outra demanda, que não a adequada⁸, ingresse nos cursos oferecidos. Questões como: o que deve-se privilegiar no Processo Seletivo, a faixa socioeconômica ou os conteúdos acadêmicos? Fazem com que existam turmas minúsculas, gerando desconforto para alunos e docentes.

Dessa forma, aquilo que está na imagem, mas que não é dito, imprime nas rotinas da instituição planejamentos tanto orçamentários, quanto operacionais, para turmas com 5 alunos, por exemplo.

Da mesma forma, a entrada do público jovem e adulto na instituição promoveu mudanças nas rotinas. Houve a necessidade da abertura de alguns Campus da instituição no turno noturno (Figura 7), o que implicava a abertura dos espaços pedagógicos à noite, ida e retorno dos docentes e alunos, mais iluminação, abertura da cantina, do refeitório e da própria Direção da instituição. Assim, a chegada do Programa e seu funcionamento no turno noturno, também proporcionou o regime de trabalho de 6 (seis) horas corridas para determinados espaços. Em fim, o que está nas imagens de alguma forma, mas não explicitamente, proporcionou mudanças significativas no IF Sertão-PE e que mexeram com as formas de se fazer e entender a educação que se construía ali.

Concluindo, as fotografias trazidas para análise expressam recortes da implementação do Programa no IF Sertão-PE. Constituem-se como documento e, portanto, fonte histórica pois expressam fatos e acontecimentos de parte da história do PROEJA na instituição, assim como situam-se no tempo imprimindo, nos dias atuais, os entendimentos da época, que de alguma forma, ainda são os de hoje.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar os recortes de elementos do processo de implementação do PROEJA no IF Sertão-PE, expressos por meio de fotografias, destacando o que, de alguma forma aparece, mas não necessariamente de forma explícita, trouxe a possibilidade da recomposição de parte da história do PROEJA na instituição, a partir da dimensão do instituído e não do instituinte. Dessa forma, e respondendo à questão inicial colocada como orientadora deste trabalho, concluímos que através da utilização da fotografia, como fonte histórica, foi possível de

⁸Aqui referimo-nos aos alunos que possuem renda e nível de escolaridade inadequados ou incompatíveis com as políticas públicas de inclusão, como é o caso do PROEJA.

formas bastante heterogêneas, recompor uma nova historicidade de implementação do Programa PROEJA, a partir dos elementos que se encontram suspensos nas imagens, mas que tencionam cotidianamente os espaços e tempos da referida instituição.

A utilização da fotografia como fonte histórica possibilitou a reconstrução do próprio olhar acerca das novas dimensões do que se entende por “documento”. Assim como também foi possível alargar os entendimentos de como a chegada e permanência do PROEJA modificou substancialmente aquilo que estava planejado pelo Governo Federal, mas que tomou formas diferenciadas e próprias no “chão” de cada instituição da Rede Federal de Educação Profissional.

Assim, foi possível também expressar como a imagem pode conter dimensões que só são visíveis aos olhos atentos de quem enxerga a fotografia como fragmentos multidimensionais de um espaço-tempo histórico.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Marli Brito M.; KLEIN, Lisabel Espellet. **Pensando a fotografia como fonte histórica**. Cad. Saúde Pública vol.3 no.3 Rio de Janeiro July/Sept. 1987. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102311X1987000300008. Acesso em: 08 de fev. de 2014.

BARROS, Manoel de. **O fotógrafo**. 2000. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/node/4104>. Acesso em: 24 de jan. de 2014.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

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

_____. **Relatório do Planejamento Estratégico do PROEJA 2007. De Programa a Política Pública**. Brasília: MEC/SETEC/DPI, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/planejamentoproeja2007.pdf>. Acesso em 18 de dez. de 2013.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Capacitação de profissionais do Ensino público para atuar na educação profissional integrada a educação básica na modalidade de jovens e adultos. (**Proposta de documento para análise e considerações dos coordenadores de pólo da Especialização Proeja. Circulação interna**). 23p.

BURKE, Peter. **Como confiar em fotografias**. 2001. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/filosofia/confiarfotografiascsc.html>. Acesso em: 24 de jan. de 2014.

CIAVATTA, Maria. **A fotografia como fonte histórica**: Introdução a uma coleção de fotos sobre a “Escola do Trabalho”. Educ.Rev.Belo Horizonte (18/19), 27-38, dez. 1993/jun. 1994. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n18-19/n18-19a04.pdf>. Acesso em: 24 de jan. de 2014.

CIAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens**: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CIAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens**: Memória, História e Fotografia. Revista Psicologia: Organizações e Trabalho, 12(1), jan-abr 2012, pp . 33-46. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v12n1/v12n1a04.pdf>. Acesso em: 24 de jan. de 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1999. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT18-4447--Int.pdf>. Acesso em: 13 de janeiro de 2014.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 1924. Tradução Bernardo Leitão et all. Campinas, SP Editora da UNICAMP. 1990. (Coleção Repertórios).

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre. Artmed. 2010. P. 131-138

SANTOS, Simone Valdete dos. **Possibilidades para a EJA, possibilidades para a Educação Profissional**: o Proeja. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT18-4024--Int.pdf>. Acesso em: 24 de janeiro de 2014.

SANTOS, Simone Valdete dos. Sete lições sobre o Proeja. In: MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre. Artmed. 2010. P. 120-130

SÔNIGO, Márcio Jesus Ferreira. **A fotografia como fonte histórica**. *Historiæ*, Rio Grande, 1 (2): 113-120, 2010. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/hist/article/view/2366/1248>. Acesso em: 24 de jan. de 2014.

SOUSA, Rui Bragado. A câmara obscura: a fotografia como fonte histórica. Revista Espaço Acadêmico – Nº 145 – Junho de 2013 – Mensal. Ano XIII. ISSN 1519-6186. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/19582>. Acesso em: 9 de fev. de 2014