

PROEJA: o desafio da integração¹

Juçara Eller Coelho

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – Campus Florianópolis
Avenida Mauro Ramos, 950 - Florianópolis/SC - CEP 88 020-300
jeller@ifsc.edu.br

Aparecida Rocha Gonçalves

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – Campus São José
Rua José Lino Kretzer, 608, Praia Comprida - São José/SC - CEP 88 103-310
cida@ifsc.edu.br

Resumo: Este artigo apresenta reflexões acerca da construção e do desenvolvimento curricular do curso do PROEJA do Campus Florianópolis, pertencente ao Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC), identificando os limites, possibilidades e estratégias para se promover a integração entre a formação geral e a formação profissional. Foi desenvolvido a partir de uma pesquisa qualitativa, por meio de entrevista semiestruturada, no mês de dezembro de 2006, envolvendo quinze professores dos Departamentos Acadêmicos de Eletrônica, Eletrotécnica, Construção Civil e Formação Geral do Campus Florianópolis. Cabe ressaltar que, no momento da realização da pesquisa, o IF-SC denominava-se Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC). A análise dos dados possibilitou a conclusão de que a integração curricular é considerada indispensável pelos docentes, especialmente os da formação geral e que é necessária a adoção de diferentes estratégias metodológicas no processo ensino-aprendizagem destinado aos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Os entrevistados apontam, também, algumas possibilidades para se efetivar o desenvolvimento de um currículo, contemplando diversas formas e momentos de integração.

Palavras-chave: Currículo. Integração. Educação de Jovens e Adultos.

¹ Adaptação de texto apresentado na II Jornada Nacional da Produção Científica em Educação Profissional e Tecnológica realizada na cidade de São Luís/MA, em novembro de 2007.

1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) está inserida no cenário educacional brasileiro como resgate de uma dívida social com homens e mulheres, jovens e adultos, que não tiveram acesso à escolarização. Esteve sempre fortemente relacionada ao analfabetismo e à baixa escolaridade, sendo desenvolvida, de modo geral, em espaços educativos não formais.

Ao longo de sua história, a EJA esteve vinculada ao atendimento de sujeitos oriundos das classes populares, cujos direitos sociais foram negados, inclusive a educação e o trabalho. Portanto, não se trata de qualquer jovem ou adulto, mas de pessoas com trajetórias escolares descontínuas, marcadas pela exclusão.

Os indicadores sociais brasileiros apontam um

grande número de jovens e adultos privados do acesso à educação e à profissionalização. No ano de 2005, foi criado o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), por meio do Decreto Nº 5.478, dirigido inicialmente às instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Sua abrangência foi ampliada a partir do Decreto No 5.840, de 13/07/2006, com a inclusão das redes estaduais e municipais de ensino, bem como das entidades vinculadas ao Sistema S².

O PROEJA objetiva a constituição de uma política pública de integração da educação profissional técnica de nível médio na modalidade EJA, caracterizando-se como um programa voltado ao atendimento de jovens e adultos,

mediante cursos e programas de educação profissional, articulados ao ensino fundamental ou ao ensino médio, com vistas à elevação da escolaridade e à formação profissional,

[...] tendo como horizonte a universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, com acolhimento específico a jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas (BRASIL, 2006, p. 9).

A implantação do PROEJA na Rede Federal³ ocorreu de forma impositiva, ferindo a autonomia das Instituições, em meio a um contexto complexo, uma vez que as mesmas contavam com pouca experiência nessa modalidade de ensino, não tendo sido realizada a necessária capacitação para os profissionais envolvidos. Contudo, apesar da compulsoriedade, é preciso considerar a importância social do PROEJA como possibilidade de oportunizar a jovens e adultos a elevação de escolaridade aliada à profissionalização. E, além disso, a importância de o Programa apontar para a constituição de uma política pública que busca modificar o quadro de ações descontínuas e insuficientes observadas ao longo da história da educação de jovens e adultos no Brasil.

No momento da criação do PROEJA, o Campus Florianópolis, pertencente ao Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC)⁴, já desenvolvia o Ensino Médio para Jovens e Adultos (EMJA), com duração de três semestres. Este teve sua oferta encerrada, dando lugar à implantação do novo Programa, cujo curso foi construído associando o projeto pedagógico do EMJA aos dos cursos técnicos subsequentes oferecidos na instituição. Tal situação não atendeu plenamente à política de integração expressa no Documento Base do PROEJA, o qual previa a oferta de cursos de educação profissional prioritariamente na forma integrada, o que se constituiu um problema, dando origem ao desenvolvimento desta pesquisa.

Nesse sentido, este trabalho apresenta reflexões acerca do processo de construção e do desenvolvimento curricular do PROEJA do Campus Florianópolis. Tem como objetivos específicos:

- analisar a organização curricular e as estratégias metodológicas adotadas para o desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA do Campus Florianópolis;

- analisar os limites e as possibilidades da integração curricular no PROEJA. Optou-se por desenvolver uma pesquisa qualitativa, por se considerar que esta permite uma análise interpretativa acerca das visões dos sujeitos responsáveis pelo desenvolvimento curricular. Por meio de entrevista semiestruturada, foram estabelecidas interlocuções com quinze professores, sendo seis da formação geral e nove da

formação profissional.

Aborda-se a integração curricular no PROEJA na perspectiva da superação da dualidade existente entre formação geral e formação profissional, presente na história da educação brasileira.

Para tanto, apresenta-se brevemente a organização e o desenvolvimento curricular do PROEJA do Campus Florianópolis, contextualizando sua implantação e, por meio da voz dos professores, as possibilidades e limites de integração.

² O Sistema S é formado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social do Transporte (SEST), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

³ A expressão “Rede Federal” será utilizada para designar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

⁴ O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC) foi criado por meio da Lei Nº 11.892 de 29/12/2008 em substituição ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET-SC) que teve suas Unidades transformadas em Campi.

2. O PROEJA do Campus Florianópolis/IF-SC

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), subordinada ao Ministério da Educação, compõe-se pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Universidade Tecnológica Federal do Paraná; Centros Federais de Educação Tecnológica e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

A participação da Rede Federal ainda é pouco expressiva em termos de oferta da educação profissional no Brasil. Conforme os dados do Censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os estabelecimentos privados atendem aproximadamente 56,8% dos alunos, enquanto a rede estadual atende cerca de 27,4%, a rede federal participa com 12,5% e as redes municipais com aproximadamente 3,2% do total das matrículas da educação profissional de

nível médio (BRASIL, 2006a).

No que se refere à escolarização, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que o Brasil possuía, em 2002, apenas 23 milhões de pessoas com 11 anos de estudo ou mais, ou seja, o Ensino Médio completo, o que representava apenas 13% do total da população do país. O número absoluto de pessoas com 15 anos ou mais que não concluíram o Ensino Fundamental era de 65,9 milhões de brasileiros. Da população economicamente ativa, 10 milhões de pessoas maiores de 14 anos e integradas à atividade produtiva eram analfabetas ou subescolarizadas. Esse quadro agravava-se entre negros e pardos e nas regiões norte, nordeste e centro-oeste (BRASIL, 2006).

Nesse contexto, o PROEJA surgiu como possibilidade de inclusão de jovens e adultos dos segmentos populares no sistema público de educação profissional.

No momento de sua criação, algumas instituições da Rede Federal vinham ofertando cursos na modalidade de EJA, por iniciativa própria, porém, sem vinculação com a educação profissional, caracterizando-se, portanto, como ensino propedêutico. É o caso do Campus Florianópolis do IF-SC que já desenvolvia, desde 2004, o Ensino Médio para Jovens e Adultos (EMJA).

Em virtude da determinação da Portaria N° 2.080, de 13 de junho de 2005, a qual estabelecia que o PROEJA deveria ser implementado a partir do ano de 2006, a implantação dos cursos aconteceu de maneira muito rápida, sem que todas as condições objetivas estivessem concretizadas para tal. É pertinente ressaltar que antes da implantação do programa foram realizadas apenas algumas oficinas de capacitação em âmbito regional, que não se configuraram suficientes para a preparação das instituições e de seus educadores.

O IF-SC, por suas características de instituição de educação profissional, atua com alunos jovens e adultos desde a implantação dos cursos pós-médio no que se refere à especificidade etária, porém, sua ligação com a Educação de Jovens e Adultos, como modalidade de ensino, deu-se a partir do ano de 2004, com o desenvolvimento do EMJA, ofertado no período noturno, a pessoas com idade igual ou superior a 21 anos e Ensino Fundamental completo.

A instituição, com base em sua experiência acumulada na EJA, optou por conceber um projeto de curso, associando a proposta curricular do EMJA, já existente, às dos cursos técnicos subsequentes⁵ oferecidos regularmente.

Assim, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) constituiu-se de duas etapas distintas, desenvolvidas por

módulos: os três primeiros com carga horária de 1.200 horas, correspondentes à formação geral, e os outros três, também com 1.200 horas, exclusivamente para o desenvolvimento da formação profissional, totalizando 2.400 horas de curso. No terceiro módulo, o aluno fazia a opção por um curso técnico e se houvesse mais candidatos do que o número de vagas oferecido, a escolha ocorreria por meio de sorteio.

A matriz curricular referente à formação geral constituía-se das três áreas de conhecimento previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas, e de uma parte diversificada.

Quanto à matriz referente à formação profissional, adotaram-se as dos cursos técnicos subsequentes, cursos estes que já apresentavam organização curricular própria, composta por unidades curriculares específicas.

É importante registrar que tanto na formação geral como nos cursos técnicos subsequentes do Campus Florianópolis eram desenvolvidos projetos integradores, envolvendo professores de diferentes unidades curriculares e alunos, com o objetivo de proporcionar a integração entre os conhecimentos e, também, entre os envolvidos no projeto.

O currículo do PROEJA foi estruturado por competências, definidas a partir do perfil profissional do egresso, às quais se associaram conhecimentos, habilidades e atitudes.

Convém ressaltar que da forma como foi estruturado, o PROEJA do Campus Florianópolis, além do perfil previsto na etapa referente à formação geral, apresentava também diferentes perfis profissionais, de acordo com as especificidades de cada habilitação oferecida pela instituição. Dessa forma, o desenho curricular previsto no PPC não caracterizava a integração curricular entre a formação geral e a formação técnica conforme expresso nos fundamentos do PROEJA, contidos em seu Documento Base.

⁵ Os cursos técnicos subsequentes são destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

3. O PROEJA e a integração curricular

A integração entre Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional consiste em um desafio político e pedagógico para o PROEJA, pois representa uma possibilidade concreta de efetivação de um currículo que dê conta do desenvolvimento integral do sujeito, com sólidos fundamentos científico-tecnológicos e históricosociais orientados pela articulação entre trabalho, ciência e cultura. Isso aponta para a superação da dualidade entre formação

geral e formação profissional, uma característica marcante na história da educação brasileira expressa nas políticas educacionais que privilegiaram o acesso à educação a um grupo restrito da população, constituindo trajetórias de formação diferenciadas para as elites e para os trabalhadores.

Assim, a legislação educacional refletiu as exigências requeridas pelas mudanças no processo de produção capitalista, mantendo-se na sua estrutura a separação entre formação geral e formação profissional.

[...] A dualidade estrutural, portanto, configurase como a grande categoria explicativa da constituição do ensino médio e profissional no Brasil, legitimando a existência de dois caminhos bem diferenciados a partir das funções essenciais do mundo da produção econômica: um, para os que serão preparados pela escola para exercer suas funções de dirigentes; outro para os que, com poucos anos de escolaridade, serão preparados para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional, na rede pública ou privada (KUENZER, 2000, p.28).

Contraopondo-se a essa dinâmica do sistema educacional, nos anos de 1980 e 1990, os educadores envolvidos com a defesa do direito à educação para todos provocaram um movimento em favor da criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esse contexto fortaleceu o debate teórico entre os pesquisadores da educação brasileira, no sentido de que a educação básica deveria ter um tratamento unitário, abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio. A perspectiva colocada era a de construir uma possibilidade de formação básica que superasse a dicotomia entre a formação geral e a profissional.

Segundo Frigotto, foi nesse momento que mais fortemente introduziu-se na história da educação brasileira o conceito de politécnica. Para esse autor, uma formação básica politécnica teria que

[...] desenvolver os fundamentos das diferentes ciências que facultem aos jovens a capacidade analítica tanto dos processos técnicos que engendram o sistema produtivo quanto das relações sociais que regulam a quem e a quantos se destina a riqueza produzida (FRIGOTTO, 2005, p. 74).

Desse modo, não é possível separar a formação profissional de uma formação geral que possibilite a compreensão da vida na sua totalidade. Essa ideia é fundamentada por Ciavatta, ao tratar do sentido da expressão 'integrar' remetendo o termo

[...] ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos (CIAVATTA, 2005, p. 84).

O currículo integrado coloca-se como possibilidade de concretizar práticas educativas que levem o sujeito a compreender a realidade para além do aparente, do imediato. Ramos (2005) destaca dois pressupostos filosóficos que fundamentam o currículo integrado. O primeiro refere-se à compreensão do homem como ser histórico-social que, pelas relações que estabelece com o meio e com os outros sujeitos viabiliza sua existência, produzindo conhecimento.

Outro pressuposto diz respeito ao entendimento de que "a realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações" (RAMOS, 2005, p. 114), o que significa apreender a relação entre as partes para compreender o todo.

Entretanto, a concepção predominante na construção dos currículos tem sido a fragmentação, que apresenta as disciplinas de forma isolada, com conteúdos compartimentados, fechados em si, reforçando a dicotomia entre teoria e prática.

Assim, na educação profissional, a integração ganha especial sentido, podendo levar à construção de redes de relações entre conhecimentos da formação geral e da formação técnica. Tais conhecimentos formam uma unidade, pois tanto os conhecimentos trabalhados no ensino médio como na formação técnica foram produzidos a partir da ação que o homem vem exercendo sobre a natureza. Portanto, a efetivação do currículo exigirá

[...] a organização desses conhecimentos, seja em forma de disciplina, projetos, etc. Importa, entretanto, que não se percam os referenciais das ciências básicas, de modo que os conceitos possam ser relacionados interdisciplinarmente, mas também no interior de cada disciplina. (RAMOS, 2005, p.121).

Nessa perspectiva, a integração será efetivada não pela junção dos conteúdos da formação geral e da formação técnica, mas pelas relações que se consegue fazer entre eles, continuamente, durante toda a formação. Isso não implica apenas um trabalho em que estejam envolvidos professores de diferentes áreas de conhecimento. É preciso que o professor adote uma prática interdisciplinar no desenvolvimento de sua própria disciplina, fazendo as relações possíveis entre os conhecimentos trabalhados na mesma.

Um currículo que integre trabalho e educação,

formação geral e formação profissional, exige do educador uma ruptura com concepções tradicionais de ensino, baseadas em práticas que concebem o conhecimento como informações a serem transmitidas aos alunos e não como aquelas que concebem o educando como construtor/ produtor de conhecimento. Assim sendo,

[...] currículos integrados são oportunidades riquíssimas para explorar as potencialidades multidimensionais da educação, para superar a visão utilitarista do ensino, para desenvolver as capacidades de pensar, sentir e agir dos alunos, para realizar o objetivo da educação integral (MACHADO, 2006, p. 60).

Para que uma experiência de integração curricular tenha êxito, a construção e o desenvolvimento desse currículo devem acontecer de forma coletiva, possibilitando que as práticas pedagógicas componham um todo, tendo como referência o perfil do profissional pretendido.

Coloca-se como desafio para os professores, cuja formação foi desenvolvida, em geral, de forma fragmentada, a disposição para a construção/experimentação de novas ações pedagógicas, pautadas no trabalho coletivo, no planejamento conjunto, na relação dialógica e em práticas que proporcionem o rompimento com a fragmentação dos conteúdos. Isso pode ser buscado de diferentes maneiras e em diversos momentos do desenvolvimento curricular. Nesse sentido, para Machado (2006, p. 61),

[...] o convite à construção de currículos integrados é também uma convocação à interdisciplinaridade, à busca das mediações que possibilitem planejar e desenvolver planos comuns de trabalho, que harmonizem distintas experiências e pontos de vista.

A mesma autora apresenta sugestões que podem contribuir para a integração, tais como:

[...] desenho da grade curricular contemplando aproximações temporais, fusões de conteúdos, realização de estudos e pesquisas compartilhadas, promoção conjunta de seminários e eventos, implementação de métodos de ensino por projetos e dos temas geradores, dentre outros (MACHADO, 2006, p. 61).

O desenvolvimento de um currículo integrado para o PROEJA consiste num desafio para os professores e demais profissionais envolvidos, uma vez que se trata de uma inovação pedagógica que pressupõe integrar ensino médio e educação profissional na modalidade de

Educação de Jovens e Adultos. Em razão das características diferenciadas dessa modalidade, sua organização curricular precisa superar modelos engessados e rígidos presentes no sistema escolar, considerando, também, seu caráter plural, uma vez que lida com diferentes estilos de aprendizagem.

Nesse sentido, a construção do currículo para os sujeitos da EJA deve levar em conta as especificidades dos processos de ensino e aprendizagem de pessoas jovens e adultas. Precisa-se conhecer e considerar os contextos em que elas estão inseridas e os conhecimentos que construíram ao longo de sua trajetória de vida, pois, apesar de serem pessoas que por algum motivo tiveram que abandonar a escola, investiram seu tempo e sua vida em outras ocupações que também lhes proporcionaram conhecimentos.

Embora as trajetórias escolares dos alunos da EJA sejam diferentes, é notável a condição de exclusão que trazem consigo e que determina sua especificidade como sujeitos de aprendizagem. Assim, não se trata de um sujeito abstrato, mas de pessoas situadas no tempo e no espaço, cujas experiências têm influência no processo de aprendizagem. Segundo Laffin (2006, p. 1), são eles

[...] homens e mulheres, na sua maioria oriundos de segmentos populares, que trazem uma história de vivências e desigualdades sociais perante o mundo e a escola. Alunos que precisam ser compreendidos como sujeitos sócio-culturais (sic) constituídos por percursos próprios de inserção no mundo

Para o êxito do PROEJA, é preciso que os educadores conheçam o segmento de jovens e adultos e adotem métodos e linguagens que deem significância aos conteúdos, aproximando os alunos do que é estudado. Se o propósito é a formação integral, o currículo deverá dar conta dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, possibilitando aos alunos situarem-se no mundo, reconhecendo-se como agentes capazes de transformar a natureza e a relação com outros homens.

4. Possibilidades e limites da integração curricular: a voz dos professores

A pesquisa foi realizada no Campus Florianópolis do IF-SC, que, naquele momento, possuía 2.925 alunos e 452 servidores, dos quais 269 eram docentes e 183 técnicoadministrativos⁶. Foram escolhidos, aleatoriamente, docentes dos Departamentos Acadêmicos de Construção Civil, Eletrônica, Eletrotécnica e Formação Geral que atuavam

no PROEJA. O grupo de entrevistados foi composto por nove professores formados em engenharia e seis em licenciatura, nos cursos de História, Física, Matemática, Inglês, Biologia e Ciências Sociais.

Adotou-se uma perspectiva metodológica interpretativa, procurando identificar, nas falas dos professores, os limites e possibilidades da integração curricular no curso do PROEJA do Campus Florianópolis, bem como suas visões em relação ao perfil e às necessidades dos alunos da EJA.

Ao analisar o conteúdo das entrevistas com os docentes, constatou-se que a integração entre a formação geral e a formação técnica representava um desafio no que se referia à organização curricular do PROEJA da instituição, conforme manifestado por um dos entrevistados: *“Essa integração não há, uma vez que ele [o aluno] está totalmente deslocado lá, junto à formação geral. Depois passa exclusivamente à formação técnica. Então, eu não estou vendo esse elo, esse vínculo”*.

Evidencia-se, nas falas dos professores, o reconhecimento de que o atual desenho curricular previsto no PPC não caracterizava a integração curricular entre a formação geral e a formação técnica, conforme previsto nos fundamentos do PROEJA apresentados no Documento Base (Brasil, 2006).

Nessa perspectiva, uma fala recorrente, especialmente entre os professores da formação geral, apontou para a necessidade da aproximação dos docentes da formação geral com os da formação específica como possibilidade para a integração. Segundo um dos docentes, para haver uma integração maior, seria necessário, pelo menos em algumas fases, uma inter-relação entre os professores da formação geral e da formação técnica, para que os mesmos se inteirassem do desenvolvimento da aprendizagem do grupo.

⁶ Dados fornecidos pelo Departamento de Gestão de Pessoas do IF-SC, no mês de setembro de 2007.

Salientamos que construção de um currículo integrado precisa se dar de forma que o processo seja desenvolvido em conjunto, com os docentes de todas as áreas. É na elaboração e no desenvolvimento desse currículo que podem ser construídas possibilidades para que os educadores socializem seus conhecimentos e, ao trabalharem de maneira cooperativa, superem suas propensões ao academicismo exagerado, no caso dos docentes da formação geral e à direção estritamente técnico-operacional com foco demasiado no atendimento às

exigências do mercado de trabalho, por parte dos docentes da área técnica.

Ao analisar as respostas dos professores, quando questionados sobre como concebiam um currículo integrado, nota-se que, de maneira geral, consideravam que o projeto pedagógico do curso precisava apresentar uma matriz curricular que contemplasse as unidades curriculares tanto de formação geral como de formação técnica sendo desenvolvidas simultaneamente. Para eles, as unidades curriculares devem se mesclar nas fases que compõem o curso, sem que haja cisão entre a etapa de formação geral e a de formação técnica específica, conforme explicitado por um docente: *“Eu vejo um currículo integrado [...] em que há um trabalho com conteúdo e disciplina da formação geral como também conteúdos e disciplinas da formação técnica”*.

Observa-se que a integração parece colocar-se predominantemente na perspectiva de justaposição entre a formação geral e a formação técnica, porém outras falas, que embora também apontassem para essa justaposição, sinalizavam para a necessidade de visualizar as relações entre os conhecimentos da formação geral e os da formação técnica. Nessa linha, um dos professores manifestou-se, assim: *“A integração poderia ser desde o primeiro momento, primeiro semestre de aula, porque a gente saberia tranquilamente o que o aluno vai ser lá no final daqueles módulos todos. Repensar toda a forma de reuniões, de planejamento [...]. É possível integrar, mas desde que se comece com turmas específicas do início ao fim [...]”*. A fala desse professor indica que se o percurso formativo estiver definido desde o início do curso será possível estabelecer relações que propiciem a integração.

A integração pressupõe uma abordagem relacional entre a formação geral e a formação técnica, o que não se efetiva na simples justaposição de unidades curriculares. Tal como afirma Ramos (2005, p. 122), *“[...] a integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação.”*

Evidencia-se, nesse sentido, a necessidade de constituição de novas práticas pedagógicas, exigindo do educador rupturas com modelos tradicionais de ensino, nos quais cada docente trabalha sua unidade curricular de forma isolada e fragmentada. Porém, a modificação da arquitetura curricular não promove, necessariamente, a integração, uma vez que a justaposição das unidades curriculares, ao longo do curso, não garante essa integração se não houver a busca de relação entre os conhecimentos.

Outro aspecto significativo identificado na fala de alguns entrevistados, principalmente os da formação geral, refere-se ao desconforto com o fato do currículo apresentar

duas etapas distintas, uma referente à formação geral e outra à formação técnica. Consideram temerário o fato de os alunos do PROEJA, com suas especificidades, sobretudo no que se refere à trajetória escolar interrompida, comporem turmas dos cursos subsequentes, constituídas por alunos que, em geral, têm um percurso de educação formal menos fragmentado.

Uma importante referência para a construção de um currículo é a compreensão das visões que os professores constroem em relação ao perfil e às necessidades dos alunos. Nesse sentido, ao serem indagados acerca de suas percepções e expectativas em relação aos alunos do PROEJA os professores consideram importante levar em conta a experiência de vida e as relações que os jovens e adultos estabelecem no seu cotidiano, como referência para o desenvolvimento da ação pedagógica.

De modo geral, os professores valorizam a decisão dos alunos em retornar à escola indicando que a vontade de estudar pode ser um diferencial no processo de aprendizagem, como indicado na seguinte fala: *“Eles querem algo diferente, porque eles sabem o que querem, eles sabem quais foram as dificuldades que tiveram, sabem o que é sustentar uma família. Então, eu acho que essa é a diferença, [...] essa é a vantagem dessas pessoas, a forma como eles encaram isso, como essa oportunidade vem pra eles. Eu acho que isso é um ganho [...]. A maturidade é diferente [...]. A maturidade é tudo, especialmente pra profissionalizante.”*

Os professores envolvidos na pesquisa reconhecem os alunos como pessoas que possuem saberes construídos a partir de sua experiência de vida e que isso pode ser um ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. A esse respeito, um professor fez o seguinte comentário: *“Eu vi, por exemplo, um rapaz que tinha uma experiência muito grande em eletrônica, um rapaz bem simples, mas com uma experiência prática [...]. Falou várias coisas que tu vê que tem conhecimento”*. Outra fala explicitou a importância das experiências e, conseqüentemente, dos conhecimentos construídos pelos alunos ao longo de suas vidas: *“[...] eu acho que ele já vem até mais preparado do que o aluno quando entra no técnico, [...] eles já tiveram contato com o mercado de trabalho. Alguns deles já trabalharam ou estão trabalhando.”*

Diante dos depoimentos, evidencia-se que para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com os sujeitos da EJA é fundamental a adoção de uma prática pedagógica diferenciada, fazendo da sala de aula um espaço em que sejam propiciadas condições para a leitura não só das palavras, mas também do mundo e, principalmente, um

espaço de autoria, possibilitando ao aluno situar-se na realidade, reconhecendo seu potencial como agente de transformação.

Tendo como base a proposta do PROEJA, no que se refere à integração entre a formação geral e a formação profissional, buscou-se investigar junto aos professores as estratégias metodológicas que poderiam ser adotadas para o desenvolvimento do currículo na perspectiva dessa integração.

Ao planejar o trabalho, o professor deve levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos, suas dificuldades e potencialidades, conforme expressa a visão de um professor da área técnica: *“O professor tem que dar uma parada, olhar e analisar, principalmente no início do curso e ver quais são as dificuldades [...]. Esse pessoal aqui tá precisando de um reforço de uma parte teórica um pouquinho mais devagar, com mais calma, porque faz muito tempo que eles não viram. E, na parte prática, eles se viram bem e consegue acompanhar o ritmo legal.”*

Os professores da formação geral, que já trabalhavam com a EJA, também sinalizaram a importância de se partir da experiência de vida dos alunos como estratégia para favorecer a aprendizagem. Segundo um dos entrevistados, *“[...] você pode ministrar os mesmos conteúdos que você ministra no curso regular, atingir os objetivos, mas a maneira, a estratégia, a didática utilizada é totalmente diferente. Eu parto muito da experiência deles [...]”*.

Nesse sentido, outra fala enfatizou a importância de *“[...] trabalhar então com textos, com vídeos [...]. Nós temos muitas possibilidades [...], explorar um pouco da experiência de vida deles, da forma como eles encaminharam as coisas”*.

Ainda a respeito das estratégias de trabalho, vários professores destacaram as experiências desenvolvidas em outros cursos do Campus Florianópolis por meio dos Projetos Integradores (PI), que configuram uma forma de promover a integração de conhecimentos. Essa possibilidade é comentada por um dos professores: *“[...] a estratégia se daria justamente a partir do momento que você discute como você vai propiciar essa formação. Com as disciplinas isoladas, isso é impossível. Se daria por meio de projetos integradores, nos quais os professores da chamada área técnica, dos cursos técnicos e da educação geral sentariam, conjuntamente com os alunos, e desenvolveriam esses projetos de formação, contemplando aqueles conhecimentos que seriam específicos de cada área.”*

É pertinente destacar que existem preocupações dos professores no sentido de construir um currículo condizente com o perfil do profissional que se pretende formar. Um dos professores da área técnica diz que *“[...] é imprescindível que*

já num primeiro momento em que as unidades curriculares sejam pensadas, realmente tenham pessoas da área técnica dizendo: 'Neste determinado ponto a gente vai precisar de tais aspectos'. Então, quem sabe a gente já coloca aqui alguns conteúdos, [...] algumas competências que levem a gente a atingir alguns objetivos. É imprescindível, já num primeiro momento, que isso caminhe junto".

Outro aspecto considerado importante pelos entrevistados na construção de estratégias metodológicas condizentes com as características da EJA refere-se à atuação de um corpo docente do quadro efetivo e identificado com as questões que envolvem essa modalidade de ensino. Para tanto, são necessárias políticas comprometidas com a formação de professores para atuar no PROEJA.

Aliados a questões de ordem metodológica identificaram-se, também, aspectos relacionados à gestão do tempo, tendo em vista as especificidades dos alunos da EJA, ou seja, que no processo de construção do currículo a carga horária diária seja passível de flexibilização.

5. Conclusão

A pesquisa evidenciou que o redirecionamento do currículo do PROEJA implantado no Campus Florianópolis em cumprimento ao Decreto Nº 5.840/06, colocou-se como imperativo já que ele não propiciou a integração entre a formação geral e técnica, preconizada pela legislação. Assim, esse currículo necessita ser desenvolvido de forma integrada desde o seu início, com uma habilitação definida que oriente seu projeto pedagógico.

Para que se efetive a integração é fundamental a interação entre os docentes das diferentes áreas, isto é, da formação geral e das distintas habilitações oferecidas por meio dos cursos subsequentes da instituição, o que pode ser promovido com encontros visando à reflexão e planejamento conjuntos, tendo como base o perfil do aluno a ser formado, bem como as relações possíveis entre os conhecimentos que serão trabalhados no curso.

No desenvolvimento da ação pedagógica, é imprescindível considerar a experiência de vida e as relações que os jovens e adultos estabelecem no seu cotidiano, uma vez que não se trata de qualquer aluno, mas pessoas oriundas de segmentos populares, trabalhadores ou desempregados, cuja dinâmica de vida influi no processo de aprendizagem e no desenvolvimento curricular.

A construção e o desenvolvimento de um currículo diferenciado para o PROEJA implicam envolvimento e comprometimento institucional, o que denota a necessidade da formação continuada para os educadores que atuarão

nesse programa, visando seu engajamento na construção e realização de uma proposta pedagógica inovadora e comprometida com os princípios pedagógicos e políticos do PROEJA.

O desafio da integração curricular está colocado para os cursos de proeja do Campus Florianópolis, caberá a seus profissionais construir as possibilidades para sua concretização.

6. Referências

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio (Org.) Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2005, p. 19-50.

BRASIL. Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. Projeto Pedagógico do PROEJA. Florianópolis, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui no âmbito federal o Programa Nacional da Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.394 - LDB, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Documento Base. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Censo Escolar. Brasília, 2006a.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Ensino médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

KUENZER, Acácia. Ensino de 2º grau: o trabalho

como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1992.

LAFFIN, Maria Hermínia L. F. Tempos e Percursos de Jovens e Adultos: por uma escolaridade 'não perdida'. In: VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2006. Santa Maria. D ROOM – VI ANPED SUL. SANTA MARIA: PPGE/UFSM, 2006.

MACHADO, Lucília. Ensino médio e ensino técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: integrar para quê? Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.

MACHADO, Lucília. PROEJA: o significado socioeconômico e o desafio da construção de um currículo inovador. EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. Salto para o Futuro. Boletim 16. Set, 2006.

MOLL, Jaqueline. Educação de jovens e adultos. Porto Alegre. Mediação. 2005.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Revista Brasileira de Educação, n.12, p. 59-73, Set.1999.

SOARES, Leôncio. Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. In:

SOARES, L. (Org.) Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2005, p. 273-289.