



CURRÍCULO INTEGRADO NO PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES NO CONTEXTO DO CEFET-CE

Ana Cláudia Uchoa Araújo

Universidade Federal do Ceará
ac_uchoa@hotmail.com

Patrícia Helena Carvalho Holanda

Universidade Federal do Ceará
patriciaholanda2003@yahoo.com.br

Introdução

O direito à educação no Brasil, ainda timidamente efetivado, reflete as marcas de uma sociedade outrora escravocrata e, ainda hoje, desigual e hierarquizada. Diante desse quadro, não é difícil imaginar o lugar ocupado pela Educação de Jovens e Adultos durante séculos, ora relegada ao esquecimento, ora sujeita a iniciativas pontuais e desarticuladas de segmentos da sociedade ou do governo.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. Além disso, afirma o direito do ingresso no Ensino fundamental e gratuito. Mais, ainda, estende de forma explícita a garantia de oferta da educação aos que não tiveram acesso na idade própria.

Sabe-se que, apesar de a Educação de Jovens e Adultos ser assegurada por lei e, como tal, dever ser cumprida, há no Brasil uma grande parcela da população jovem e adulta sem qualificação, vivendo na informalidade ou sendo vítima do desemprego. Sendo assim,



torna-se urgente pesquisar e pôr em prática meios que viabilizem a entrada, a permanência e o prosseguimento desses potenciais alunos nos estudos.

Assim, com as demandas preconizadas pela sociedade e pelo mundo do trabalho, refletidas na legislação educacional, faz-se mister pensar sobre a arquitetura curricular dos cursos voltados para o alunado que ingressa nessa modalidade da educação, notadamente, nos cursos do PROEJA ministrados nos CEFETs, a fim de que os estudos direcionados a tal temática colaborem para a efetividade do programa, sem prescindir da agudez crítica para apontar suas limitações.

Os Centros Federais de Educação Tecnológica são as primeiras instituições a implementar as experiências iniciais de ensino com o PROEJA, em decorrência de uma prática já consolidada no país quanto à oferta de educação profissional. Nesse sentido, é relevante refletir sobre o processo de construção e desenvolvimento, nos aspectos teórico e prático, de um currículo pensado por uma instituição que não tem uma prática consolidada, ainda, na oferta de ensino ao jovem e ao adulto oriundos dos segmentos da EJA e que agora passa a recebê-los.

Na atual conjuntura, percebe-se uma grande lacuna a ser preenchida, satisfazendo-se à necessidade de pesquisar a problemática e contribuir para a constante melhoria dos cursos voltados à EJA, buscando o clareamento do conceito do currículo integrado e de como ele pode resultar numa formação mais sólida para os alunos. Assim, tem se analisado e avaliado a concepção ou as concepções de integração curricular presente(s) no currículo pensado e praticado no Curso do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Telecomunicações, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, ministrado no CEFET-CE, iniciado no primeiro semestre de 2007.



Objetiva-se, então, compreender os limites e as possibilidades na efetivação desse currículo real, tomando como suporte: a) o conjunto de diretrizes e concepções fundamentadoras do currículo integrado presentes nos documentos oficiais do PROEJA elaborados pelo MEC e pelo CEFET-CE; b) as falas dos sujeitos educadores envolvidos nesse currículo no âmbito do CEFET-CE, a partir de entrevistas semi-estruturadas; c) as práticas docentes em situações reais de aula no referido curso, buscando saber em que medida, a integração curricular tem sido efetivada.

A EJA e a Integração Curricular

Investigando-se a EJA, parece imprescindível tratar do tema lembrando-se que este tipo de ensino está plenamente ambientado no Brasil e que as questões propriamente teóricas, metodológicas e terminológicas estão atreladas, como têm sido estudadas, aos acontecimentos históricos, às decisões tomadas pelas autoridades de nosso país, às constantes mudanças nos ditames legais.

No decorrer de cinco séculos de consolidação do país, sua situação quase sempre fora a de subalternidade, haja vista ser um campo educacional historicamente marcado pela desarticulação e pluralidade (muitas vezes, repentina e temporária) de ações educativas evidenciadas nas políticas nacionais, estaduais e municipais brasileiras, como pontua Soares (2005).

Nesse sentido, pode-se dizer que os desdobramentos de novas ações direcionadas ao aluno jovem e adulto decorrem de uma nova compreensão da Educação de Jovens e Adultos como sendo permanente e, conseqüente-



mente, integral, e que vem sendo difundida mediante o conceito criado para essa modalidade de educação, apresentado na V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, organizada em Hamburgo, em 1997:

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos. (*In*: IRELAND, MACHADO, PAIVA, 2004, p. 42).

Daí se depreende que, a partir da difusão dessa visão global de educação voltada para o jovem e o adulto, passa-se a pensar numa dimensão, de fato, integrada, da formação das pessoas jovens e adultas, que vem a demandar um novo tratamento a ser dado aos conteúdos, aos currículos e à postura pedagógica dos educadores que lidam diretamente com esse público.

Bernstein, por sua vez, de acordo com Silva (2000), usa o conceito de currículo integrado, fazendo uma oposição ao de currículo classificatório. Em seu trabalho, analisa sociologicamente o currículo, indagando sobre a relação estabelecida entre as diferentes concepções curriculares e os princípios reguladores de poder e controle. Segundo ele, num currículo integrado, há uma organização global, à qual são subordinadas todas as áreas do conhecimento que a compõem, sem demarcações nítidas entre elas, comuns ao currículo classificatório.



De fato, essa visão aparece de forma mais aprofundada, em Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.84), quando se esclarecem o sentido, o objetivo e a maneira de se integrar um currículo:

Remetemos o termo [integrar] 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 (...). Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

Em conformidade com uma visão integradora de currículo, Freire (1987) faz uma crítica ao currículo existente nas escolas, ao estabelecer o conceito de educação bancária, como sendo aquela alheia à vida dos educandos, constituída simplesmente por conteúdos transmitidos pelos professores, sem nenhum vínculo com a realidade daqueles, posto que são vistos como externos e independentes da existência dos estudantes. Em oposição a esta forma de educar, apresenta a educação problematizadora, mediada pelo diálogo entre os homens, que se vêem como sujeitos ativos no ato do conhecimento. O conhecimento do mundo, dessa maneira, é fruto do diálogo e da escolha dos objetos de aprendizagem, a partir da pesquisa da realidade experiencial dos estudantes, em que estes são participantes ativos.

Conseqüentemente, sob a perspectiva da adoção de um currículo integrado como o caracterizado acima, o contexto do trabalho escolar passa também a reque-



rer um novo tratamento, delineado por uma avaliação, de fato, permanentemente indagadora, como em Esteban (2005), que perpassa todo o processo das atividades educativas, não incidindo apenas na aprendizagem discente, com vistas a transformar a escola e sua arquitetura curricular, como um todo.

Agora, quando se propõe uma análise e avaliação da concepção do currículo integrado direcionado ao Ensino Médio e à formação profissionalizante, deve-se levar em consideração que, na atualidade, muito se tem discutido sobre a formação integral e a sua repercussão para o currículo e, conseqüentemente, a formação dos alunos que nele estiverem inseridos (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005; Manfredi, 2002). Entretanto, essa discussão é muito recente e, em se tratando da EJA direcionada ao Ensino Médio e à Educação Profissional, ainda é pouca a pesquisa que se tem a respeito, tendo em vista que as iniciativas de ensino nessa área ainda estão em fase de implementação ou consolidação.

O Documento Base do PROEJA, destinado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio/ Ensino Médio (2007, p. 48), em linhas gerais, caracteriza um currículo integrado. Segundo esse documento:

A organização curricular não está dada a priori. Essa é uma construção contínua, processual e coletiva que envolve todos os sujeitos que participaram do Programa.

A respeito da organização curricular, considera-se que a EJA abre possibilidade de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos. A desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a ressignificação do seu cotidiano.



Nesse sentido, Kramer (1997) elenca alguns aspectos que merecem ser vistos com atenção numa proposta curricular. Há de se analisar a maneira como a proposta curricular em estudo vê o processo de desenvolvimento humano no tocante às variáveis sociais, culturais e cognitivas, bem como o seu nível de comprometimento em relação à mesma; a articulação entre a formação de profissionais e a concepção de desenvolvimento preconizada; a interligação das áreas de conhecimento, sua contextualização e significação no dia-a-dia da escola; a relação entre os conhecimentos estudados e as demandas oriundas do contexto, buscando saber se há ênfase nos fatores sociais e culturais ou nos conhecimentos escolares universais, ou no intercâmbio estabelecido entre ambos e como isso vem sendo realizado.

Procedimentos Metodológicos de Investigação

Em virtude da natureza do problema, adota-se uma abordagem de pesquisa qualitativa, considerada como uma forma de pesquisa descritiva. A forma de pesquisa a ser utilizada é um estudo de caso, ainda em fase inicial, porque se requer uma profunda compreensão do contexto da situação, com ênfase no processo dos acontecimentos, e, por se tratar de um objeto de pesquisa restrito, está-se investigando os aspectos pertinentes do fato em questão.

Os instrumentos para a pesquisa são: análise documental e bibliográfica, com base em RAMOS (2005), FRIGOTTO (2005), CIAVATTA (2005), KRAMER (1997) e outros estudiosos voltados à temática da avaliação do currículo; a observação de situações reais de ensino, bem como a aplicação de entrevistas semi-estruturadas dirigidas aos sujeitos da pesquisa – professores e coor-



denador, assim como da equipe elaboradora do projeto curricular.

Considerações Parciais

A pesquisa, em fase inicial, vem procurando, a partir do estudo documental e bibliográfico que se dá na literatura atual sobre a temática escolhida, na legislação que norteia o PROEJA, além dos documentos disponíveis na coordenação pedagógica e coordenação do curso na instituição, detectar os desafios que a integração curricular traz para o ambiente pedagógico da instituição e as visões de professores e coordenador, assim como da equipe elaboradora do projeto curricular, concernentes ao currículo integrado, a partir do trabalho desenvolvido no PROEJA, fazendo um contraponto entre o vivido no curso em questão e o dito na proposta curricular em exercício.

Bibliografia

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 192p.

_____. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA. Documento Base, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica: Brasília: 2007.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Escola, Currículo e Avaliação. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. – 17^a ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

IRELAND, Timothy, MACHADO, Maria Margarida, PAIVA, Jane (orgs.). Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos – V CONFITEA. In: Educação de Jovens e Adultos. Uma memória contemporânea 1996 – 2004. Brasília: MEC: UNESCO, 2004. (Coleção Educação para Todos).

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. Educação Social, dez. 1997, vol.18, n°. 60, p.15-35.

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

SILVA, Tomaz Tadeu da. Teorias do Currículo: uma introdução crítica. Porto: Porto Editora, 2000.

SOARES, Leôncio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem de jovens e adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org). Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas. SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa, 2005.

TRIVIÑOS, A. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.