

TESE DE DOUTORADO

**O MOVIMENTO CONSTITUTIVO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UMA PROPOSTA EMANCIPATÓRIA NO IFB CAMPUS GAMA**

Márcia Castilho de Sales



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

O MOVIMENTO CONSTITUTIVO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA
EMANCIPATÓRIA NO IFB *CAMPUS* GAMA

Márcia Castilho de Sales

Brasília, DF
2018

MÁRCIA CASTILHO DE SALES

**O MOVIMENTO CONSTITUTIVO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA
EMANCIPATÓRIA NO IFB *CAMPUS* GAMA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Renato Hilário dos Reis.

Brasília, DF

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SM319m	Sales, Márcia Castilho de O MOVIMENTO CONSTITUTIVO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA EMANCIPATÓRIA NO IFB CAMPUS GAMA / Márcia Castilho de Sales; orientador Renato Hilário Reis. -- Brasília, 2018. 340 p. Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) -- Universidade de Brasília, 2018. 1. Educação Profissional. 2. Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores. 3. Currículo integrado. I. Reis, Renato Hilário, orient. II. Título.
--------	--

FOLHA DE APROVAÇÃO

Esta tese foi julgada adequada para obtenção do Título de “Doutora” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação em Educação.

O MOVIMENTO CONSTITUTIVO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA EMANCIPATÓRIA NO IFB CAMPUS GAMA

Márcia Castilho de Sales

Brasília, 07 de novembro de 2018.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Renato Hilário
Orientador – Faculdade de Educação/UnB

Prof.^a Dr.^a Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin
Avaliadora externa – FE/Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Maria Clarisse Vieira
Professora/ Faculdade de Educação/UnB

Prof. Dr. Erlando da Silva Reses
Professor/ Faculdade de Educação/UnB

Prof.^a Dr.^a Betânia Oliveira Barroso
Suplente - Professora/Universidade Federal do Maranhão

Dedico este estudo a todos que contribuíram com sua feitura, dando ideias, propondo conteúdo, criticando o escrito, abrindo espaço para vivenciar, experienciar e me proporcionando as condições necessárias para sua elaboração.

Dedico também aos estudantes do IFB-Gama, que retratam a realidade dos estudantes trabalhadores brasileiros, na busca incessante em superar os diversos obstáculos para alcançar a certificação e a conquista da profissionalização.

AGRADECIMENTOS

Minha tese foi constituída como uma colcha de retalhos. Foram retalhos de cada um de nós compondo uma bela colcha, impregnada de vidas, sentidos, fazeres e subjetividades.

Por isso, temos que agradecer a todas essas mãos, que em maior ou menor grau, contribuíram para a conclusão dessa tese.

Agradeço aos educandos, que no seu movimento práxico, me proporcionou novos olhares, sentidos e compreensões do pesquisado. A coragem e tenacidade de vencer e superar obstáculos me proporcionaram uma vontade incondicional em seguir em frente!

Aos professores que se aventuram no desconhecido, abertos ao novo e querendo qualificar o atendimento aos educandos da EJA, minhas melhores considerações e respeito. Do contato profissional seguiu-se uma amizade respeitosa com muitos compartilhamentos!

Às amigas de caminhada na pesquisa – Julieta e Nirce – carinhosas, acolhedoras e abertas ao conhecimento mútuo e fraternidade.

Ao meu querido Orientador/Professor/Amigo/Irmão que soube nos dar o suporte técnico, amoroso, político, nos constituindo enquanto pesquisadoras, pessoas, nos tornando humanas.

Agradeço imensamente todas as contribuições recebidas e que ficam marcadas na minha vida!

Agradeço à família, que soube lidar com minhas ausências, minhas reclusões, minhas idas e vindas ao lócus de pesquisa. Obrigada pelo apoio, carinho e compreensão.

Enfim, agradeço à Deus por poder fazer da minha experiência uma possibilidade de contribuição a consolidação dessa política pública para os Jovens e Adultos Trabalhadores do Brasil.

RESUMO

O movimento constitutivo do currículo da Educação Profissional integrado à Educação de Jovens e Adultos: uma proposta emancipatória no IFB Campus Gama, tem como objetivo compreender e analisar a constituição/implantação de uma proposta de currículo integrado no Instituto Federal de Brasília – Campus Gama, incorporando os sujeitos da pesquisa a partir do movimento de pesquisa-ação marxista, no período de 2016/2018. Nesse percurso investigativo, situamos os pressupostos práticos e documentais da pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto da oferta integrada da educação profissional. O processo está inventariado, demonstrando o percurso de proposição de implantação de cursos técnicos integrados no Distrito Federal, com base na concepção emancipatória de currículo integrado. Com base no exercício do currículo integrado do Curso de Administração – PROEJA, apresentando indicativos para uma efetiva articulação dialética da Educação Básica à Educação Profissional na EJA. Apresento ao final da tese os resultados alcançados e as descobertas encontradas com o movimento prático da pesquisa ação marxista, demonstrando a possibilidade de se desenvolver uma oferta integrada da educação profissional articulada com a educação de jovens e adultos, em que se contribui à constituição de seres humanos como sujeitos emancipadores/libertadores/transformadores em que os interesses da classe trabalho vai ganhando, em uma resultante dialética, hegemonia sobre a classe capital, mediante a exercitação de um currículo integrado, em que se dá a participação coletiva de professoras/es, educandas/os e comunidade, considerados os avanços e recuos, inerentes ao processo. Apresento os autores que embasavam o meu objeto de pesquisa na perspectiva histórico-cultural, tais como MARX & ENGELS (1998;2016), VIGOTSKY (2009), BACKTIN (2011) e FREIRE (1992;2001;2013).

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Currículo Integrado.

ABSTRACT

The constitutive movement of the Professional Education curriculum integrated with Youth and Adult Education: an emancipatory proposal at IFB Campus Gama, is aimed at understanding and analyzing the constitution/implantation of an integrated curriculum proposal at the Brasilia Federal Institute – Campus Gama, incorporating research subjects from the Marxist action-research movement, from 2016 to 2018. Down this investigative path, praxic and documental presumptions about the research of Youth and Adult Education are situated in the context of integrated offer of professional education. The process is inventoried, outlining the path of implantation proposals for integrated technical courses in the Federal District, based on the emancipatory conception of the integrated curriculum. Based on the integration exercise, we analyzed their contributions and contradictions in the implantation of the Business integrated technical course – PROEJA, presenting indicatives for an effective dialectic articulation from Basic Education to Professional Education in EJA. The accomplished outcomes and found out discoveries with the praxic Marxist action-research will be presented, evidencing the development possibilities of integrated offer of professional education articulated for youth and adult education as emancipative/free/transforming subjects in which the interests from the work class overcome, in a dialectic resultant, the capital class, in the exercise of the integrated curriculum, with the collective participation of all professors, apprentices and the community, with all inherent setbacks and headways of the process considered. The authors on which my reasearch object in the historic-cultural perspective has been based will be introduced, such as MARX & ENGELS (1998;2016), VIGOTSKY (2009), BACKTIN (2011) e FREIRE (1992;2001;2013).

KEYWORDS: Professional Education, Youth and Adult Education, Integrated Curriculum.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: MAPA DA LOCALIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES NO DISTRITO FEDERAL-2015	36
FIGURA 2: MAPA DA LOCALIZAÇÃO DOS CAMPI DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA – 2013-2016	37
FIGURA 3: AÇÕES REALIZADAS PARA A EXPANSÃO DA OFERTA INTEGRADA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EJA – 2013 - 2015	42
FIGURA 4: O PROCESSO DA PESQUISA-AÇÃO MARXISTA NO PROEJA DO IFB-GAMA (2016-2018)	52
FIGURA 5: REPRESENTAÇÃO DOS MOMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO MARXISTA – 2015-2018	56
FIGURA 6: TURMA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO – 1º SEM/2017	68
FIGURA 7: TURMA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO – 2º SEM/2017	69
FIGURA 8: TURMA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO – 1º SEM/2018	70
FIGURA 9: PLANEJAMENTO COLETIVO – DIA 05/09/2017	86
FIGURA 10: PROCESSOS DE OBJETIVAÇÃO DO CURRÍCULO	165
FIGURA 11: INTEGRAÇÃO A PARTIR DAS DISCIPLINAS (INTERDISCIPLINARIDADE)	172
FIGURA 12: INTEGRAÇÃO A PARTIR DO PROJETO INTEGRADOR	173
FIGURA 13: ELEMENTOS PARA A INTEGRAÇÃO CURRICULAR	174
FIGURA 14: ITINERÁRIO FORMATIVO DO PERCURSO ESCOLAR	177
FIGURA 15: ELEMENTOS PARA CONSTITUIÇÃO DO ITINERÁRIO FORMATIVO NO CURSO	178
FIGURA 16: INTEGRAÇÃO A PARTIR DO ITINERÁRIO FORMATIVO	179
FIGURA 17: ELEMENTOS PARA A INTEGRAÇÃO CURRICULAR A PARTIR DA DEFINIÇÃO DO PERCURSO FORMATIVO DO ESTUDANTE	180
FIGURA 18: OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DO CURSO	182
FIGURA 19: ESQUEMA DE DISCUSSÃO DA ÊNFASE QUE AS DISCIPLINAS EXERCITAM, SEGUNDO A PRIMEIRA ETAPA DO ITINERÁRIO FORMATIVO DO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO	186
FIGURA 20: AS FORÇAS DA PRÁXIS PEDAGÓGICA	191
FIGURA 21: SEQUÊNCIA DE ITENS PARA A CONSTRUÇÃO/ORGANIZAÇÃO DO DESENHO CURRICULAR INTEGRADO	208
FIGURA 22: PERCURSO FORMATIVO DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO – PROEJA – IFB - GAMA	209
FIGURA 23: MENSAGEM DE SOLICITAÇÃO DO PROFESSOR RAFAEL – DIA 08/08/2017.	210
FIGURA 24: CICLO DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO INTEGRADOR POR MÓDULO	210
FIGURA 25: SÍTIO DA WEB DA TURMA 1º SEM/2017	215
FIGURA 26: PÁGINA DE APRESENTAÇÃO DOS ESTUDANTES – TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO - PROEJA	216
FIGURA 27: PROJETO TALENTOS PROEJA – MENSAGEM: MÁRCIA » ROSÁRIO – 31/08/2017.	222
FIGURA 28: ATIVIDADES DO PROJETO: TALENTOS PROEJA/2º SEM/2017.	224
FIGURA 29: ATIVIDADES DO PROJETO: TALENTOS PROEJA/2º SEM/2017.	225
FIGURA 30: E-MAIL ENVIADO PELO COORDENADOR DO CURSO – 18/02/2017	237
FIGURA 31: A PESQUISA COMO PROMOTORA DE QUALIFICAÇÃO DE PRODUTOS A PARTIR DE PROJETOS INTEGRADORES	260
FIGURA 32: ARTICULAÇÃO/INTEGRAÇÃO DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO NO PROJETO INTEGRADOR: 1º SEMESTRE/2018	265
FIGURA 33: TABULEIRO DO JOGO: INTEGRANDO	271
FIGURA 34: O MOVIMENTO PRÁXICO DE CONSTITUIÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	280

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES DA EXPANSÃO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DF, BRASÍLIA. _____	38
TABELA 2: INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM CURSOS TÉCNICO INTEGRADOS À EJA NO DF - 2015 __	121
TABELA 3: NÚMERO DE MATRÍCULAS NA OFERTA DA EP INTEGRADA À EJA – 2014-2017	123
TABELA 4: EVOLUÇÃO POR QUANTITATIVO DE CURSOS DO PROEJA POR TIPO DE OFERTA/2013-2018 _____	125
TABELA 5: EVOLUÇÃO DE MATRÍCULAS DO PROEJA NO IFB/2014-2017 _____	126

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: A PESQUISA-AÇÃO MARXISTA _____	49
QUADRO 2: RELAÇÃO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO – PROEJA – 2017/18 _____	83
QUADRO 3: TRABALHOS ACADÊMICOS SOBRE O CURRÍCULO INTEGRADO NO PROEJA _____	160
QUADRO 4: TRABALHOS ACADÊMICOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE CURSO NO PROEJA – 2007 A 2014 _____	161
QUADRO 5: A OBJETIVAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO CONFORME CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS _____	167
QUADRO 7: ELEMENTOS ESTRUTURANTES DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO-PROEJA__	206
QUADRO 8: AVALIAÇÃO DA CONTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS PARA O PI – JUNHO/2018 – MÓDULO 3 _____	241

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: FAIXA ETÁRIA DOS ESTUDANTES DA 1ª TURMA DO PROEJA – 1º SEMESTRE/2017	71
GRÁFICO 2: ESTADO CIVIL DA TURMA	72
GRÁFICO 3: QUANTIDADE DE ESTUDANTES COM FILHOS	72
GRÁFICO 4: SITUAÇÃO DE ACESSO À ESCOLA	73
GRÁFICO 5: QUANTIDADE DE ANOS QUE FICOU SEM ESTUDAR	74
GRÁFICO 6: PERÍODO QUE VOLTOU A ESTUDAR	75
GRÁFICO 7: MOTIVOS INFORMADOS DA INTERRUPTÃO DOS ESTUDOS ANTERIORES	76
GRÁFICO 8: IDADE QUE COMEÇOU A TRABALHAR	77
GRÁFICO 9: SITUAÇÃO ECONÔMICA DA TURMA – 1º SEM/2017	78
GRÁFICO 10: MOTIVOS PARA OPTAR PELO CURSO DO PROEJA	79
GRÁFICO 11: DISCRIMINAÇÃO DAS FONTES DE INFORMAÇÃO MAIS UTILIZADAS PELOS ESTUDANTES	81
GRÁFICO 12: RELAÇÃO DE TEMAS DE INTERESSE	81
GRÁFICO 13: RESPOSTAS DO INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO – 1º SEM/2017	218
GRÁFICO 14: RESPOSTAS DO INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO – 2º SEM/2017	219
GRÁFICO 15: RESPOSTAS DO INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO – 1º SEM/2018	220

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

CEFET – Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

DEM – Diretoria do Ensino Médio

DODF – Diário Oficial do Distrito Federal

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EJAIT: Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores

EM – Ensino Médio

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

FIC – Cursos de formação inicial e continuada

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

IFB – Instituto Federal de Educação de Brasília

IFETs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEMTEC – Secretaria da Educação Média e Tecnológica

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SESC – Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SEST – Serviço Social de Transporte

SETEC – Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica

SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

RESUMO _____	VIII
ABSTRACT _____	IX
INTRODUÇÃO _____	18
I. HISTORICIDADE DO OBJETO _____	21
II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS _____	32
2.1. A pesquisa-ação marxista _____	33
2.1.1 As experiências de construção de cursos com o currículo integrado _____	36
2.2. Problematização _____	42
2.3. Objetivos _____	43
2.4. Base material das experiências _____	44
2.5. Os movimentos da pesquisa-ação _____	50
2.6 O <i>locus</i> da pesquisa-ação _____	56
2.6.1. O contexto _____	57
2.6.2. Os educandos _____	59
2.6.3. Os professores e equipe da gestão/coordenação pedagógica _____	82
2.6.4. A disciplina do Projeto Integrador _____	88
III. A OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PRESSUPOSTOS, CONCEPÇÕES E HISTORICIDADE _____	90
3.1. O papel do trabalho na constituição humana _____	91
3.2. O trabalho e a educação _____	95
3.3. O trabalho como princípio educativo _____	98
3.4. A Educação emancipadora como práxis marxista _____	100
3.5. Origem e historicidade da oferta integrada _____	106
3.6. A oferta da educação profissional integrada ao ensino médio, na modalidade da educação de jovens e adultos _____	108
3.6.1. O Plano Nacional de Educação: o contexto da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica _____	111
3.6.2. O Plano Distrital de Educação _____	112
3.6.3. O PROEJA na Rede Federal _____	113
3.6.4. A oferta integrada da Educação Profissional no DF _____	117
3.6.5. O Instituto Federal de Brasília e a oferta da educação profissional integrada _____	123
3.7. A bandeira da oferta integrada da educação profissional à EJA _____	126
3.8. Integrando os pressupostos práticos _____	128
IV. CURRÍCULO - CONCEPÇÕES E NATUREZAS DA INTEGRAÇÃO _____	132
4.1. O currículo e seu significado _____	134
4.2. O conhecimento escolar e as disciplinas _____	136
4.3. O poder, a ideologia e o discurso pedagógico no Currículo _____	139
4.3.1. A recontextualização e o discurso pedagógico _____	144
4.4. A integração no currículo _____	146
4.5. O currículo integrado _____	149
4.5.1. Concepções de integração _____	149
4.5.2. O currículo integrado e a perspectiva histórico-cultural _____	153

4.5.3. O estado de conhecimento do currículo da educação profissional integrado à EJA	159
4.5.4. Perspectivas de integração da Educação Profissional com a Educação Básica	163
4.5.5. A construção de currículos na oferta da educação profissional integrada à EJA no DF	175
4.6. O papel da gestão escolar e dos professores no exercício do currículo integrado	188
4.7. A busca de sentidos e definições	192
V. O REAL CONCRETO/VIVIDO COM OS RESULTADOS ALCANÇADOS	196
5.1. Efeitos – repercussão do objeto de pesquisa	197
5.1.1. A experiência formativa para o PROEJA que se tornou referência na construção de projetos de curso	198
5.2. O real concreto/vivido no IFB – Campus Gama	202
5.2.1. Produções e resultados políticos-pedagógicos, a partir do vivido/ocorrido	209
5.2.2. Avaliação em processo	217
5.2.3. Projeto de Extensão: Talentos PROEJA	221
5.2.4. A exercitação da integração a partir do projeto integrador	228
5.2.5. As conquistas oriundas do movimento constitutivo do currículo integrado	242
5.3. 1º Objetivo Específico	273
5.4. 2º Objetivo Específico	275
5.5. 3º Objetivo Específico	276
5.6. 4º Objetivo Específico	278
5.6.1. Constituição de uma proposta metodológica de criação de currículos integrados na perspectiva emancipadora	278
5.6.2. Implantação da avaliação no processo formativo	279
5.6.3. Comprometimento por parte da equipe institucional na concepção e implantação do curso tendo como eixos o trabalho como princípio educativo e o trabalho coletivo	280
5.6.4. Flexibilização curricular voltada para a promoção da articulação entre os conhecimentos sistematizados e os saberes dos estudantes, viabilizada pela práxis-político-pedagógica na perspectiva da emancipação humana	282
5.6.5. Instituição do processo formativo do curso como promotor de saberes, experiências e intervenção social	283
VI. PROPONDO UMA CONCLUSÃO EM PERMANENTE ACABAMENTO	285
6.1. Apreciação da conjuntura atual	285
6.2. Indicando uma continuidade praxica	292
6.3. Estabelecendo perspectivas futuras de pesquisas	294
REFERÊNCIAS	297
REFERÊNCIAS DO ESTADO DO CONHECIMENTO DO CURRÍCULO INTEGRADO	301
APÊNDICE A – PRODUÇÕES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS	302
APÊNDICE B – PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	327
ANEXO A – PORTARIA DE CONSTITUIÇÃO DA COMISSÃO PARA REFORMULAÇÃO DO CURSO – IFB- CAMPUS GAMA	341

INTRODUÇÃO

*[...] Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.
 Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.
 Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
 Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade
 Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa[...]
 Cris Pizzimenti, 2013¹*

A autora Cris Pizzimenti é pedagoga, natural de São Paulo e tem uma página no Facebook onde publica seus poemas e frases emotivas. Desde que publicou essa poesia na sua página em 2013, o bonito poema foi erroneamente confundido como sendo de autoria de Cora Coralina. Um erro cometido na rede e desfeito à pouco tempo, pelo Blog de Maya Santana².

Esta poesia de “Sou feita de retalhos” expressa bem o meu sentimento sobre minha trajetória enquanto mulher, mãe, professora e pesquisadora. São nesses caminhos da vida, encontrando com pessoas e desafios, que estabelecemos conexões, vínculos e experiências. As pessoas são como os retalhos, que vão agregando história e conhecimento, ampliando contatos com mais pessoas, e assim, vamos crescendo enquanto colcha, enquanto gente, enquanto humano. As relações de amor, poder e saber vão se configurando, com pessoas que mais contribuíram para o nosso aperfeiçoamento e nas relações que nos apresentam caminhos que queremos ou não trilhar.

Parafraseando a autora da poesia, busco no tecido o campo de experiências, marcada pelo bordado, o desenho que expressa a passagem que situou e situa a nossa vida. Nesse tecido, as agulhas e as linhas vão desenhando as passagens da vida, dando tons frios e mais quentes, conforme os sentimentos aflorados e vividos. Nesse movimento permanente de costurar a vida, vamos estabelecendo através de nós apertados, conexões humanas que não podem se separar com as nossas bases de referências. O tecido para bordar precisa de um maior espaçamento, pois temos que planejar os pontos, o desenho, como planejamos nossa vida.

Escrever uma tese de doutorado é escrever a vida! Revelar-se! Desenvolvendo ação, autorreflexão, análises, sínteses, mostrar percursos feitos e os não feitos. Encontrar nos caminhos e atalhos o que é importante e relevante em minha caminhada de pesquisa-vida ou pesquisa-ação.

A minha pesquisa indica a necessidade e visibilização que integra a educação profissional e educação de jovens e adultos aos sujeitos individuais e coletivos. Promovendo a construção

¹ Fonte: https://www.facebook.com/UmaPitadaDeEncantoByCrisPizzimenti/?ref=profile_intro_card

² Fonte: <http://www.50emails.com.br/tag/cris-pizziment-e-a-autora/>

coletiva como indispensável e inadiável ao trabalho político-pedagógico, bem como o desenvolvimento de um movimento prático de constituição dos sujeitos da EJA, numa perspectiva histórico-cultural de base marxista. Para revelar nossa trajetória de pesquisa-ação, minha tese está organizada nos seguintes capítulos

No Capítulo 1º - *Historicidade do objeto*, revelo a gênese do meu objeto de pesquisa em minha história de vida. Faço uma retrospectiva de sua origem, as atividades que desenvolvi com a Educação de Jovens e Adultos na sua oferta integrada da Educação Profissional. Ações formativas, interventivas e políticas! Essa minha constituição histórica permite que você entenda o meu caminhar.

No Capítulo 2º - *Procedimentos Metodológicos*, relato minha perspectiva de pesquisa-ação de base marxista³, procurando trazer os argumentos a favor dessa pesquisa qualitativa e sua importância como transformação social. Nele apresento os objetivos da pesquisa, a sua problematização e os momentos realizados. Apresento também o *locus* da pesquisa, identificando o contexto da pesquisa, a cultura e a ideologia da instituição, apresento os educandos – perfil e ações desenvolvidas, a equipe gestora e os professores, bem como a disciplina do Projeto Integrador e a sua especificidade na pesquisa desenvolvida.

Como fundamentos práticos do objeto da pesquisa-ação com fundamento em Marx e Engels, desenvolvo os capítulos III e IV, abordando a historicidade da oferta integrada da educação profissional e a constituição do currículo integrado, trazendo os autores que dialogam com meu problema de pesquisa e sustentam os objetivos propostos. É a minha fundamentação prática, na medida que chamo o autor para dialogar com o meu objeto de pesquisa.

No Capítulo 3º - *A oferta da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos: pressupostos, concepções e historicidade*, trabalho os conceitos do trabalho, prática e emancipação na perspectiva marxista, aportes de minha fundamentação prática. Registro também a origem e historicidade da oferta integrada, tanto no âmbito federal, como no estadual. Finalizo apresentando a conjuntura atual da oferta integrada no DF e a importância da mesma para a Educação de Jovens e Adultos.

No Capítulo seguinte, *O Currículo: concepções e sentidos da integração*, destaco as concepções de currículo e integração a partir de autores que tratam do tema (BERNSTEIN, 1996; SANTOMÉ, 1998; APPLE, 2008; LOPES, 2008; RAMOS, 2010; SACRISTÁN, 2000; CIAVATTA, 2005), e a relação entre poder, ideologia e o discurso pedagógico no currículo.

³ Sinônimos: Pesquisa-ação de base marxista; Pesquisa-ação com fundamento em Marx e Engels; Pesquisa-ação de orientação marxista; Ação-reflexão-ação; Movimento prático (Reis, 2011).

Apresento a argumentação de Lopes e Bernstein sobre a recontextualização e o discurso pedagógico no qual o currículo se configura. Apresento também o estado do conhecimento da Educação Profissional integrada à EJA a partir da pesquisa realizada em vários artigos sobre a temática para identificar as naturezas de integração presentes em cada publicação encontrada. Procuo identificar essas naturezas de integração e a relação delas com a perspectiva adotada em minha pesquisa, a partir da construção coletiva de currículos integrados desenvolvidos pela pesquisadora. Finalizo destacando o papel da gestão escolar e dos professores na construção do currículo integrado e sistematizando o capítulo, a partir de definições e sentidos do currículo integrado.

O capítulo V apresenta *O real concreto/vivido e seus resultados* da pesquisa-ação marxista desenvolvida. Apresento a experiência da criação e implantação do Curso Técnico em Administração – PROEJA, no Instituto Federal de Brasília – *Campus* Gama-DF, como base material de minha pesquisa no período de 2016 a 2018. Destaco também nesse capítulo as conquistas oriundas com o exercício do currículo integrado, detalhando as contradições do processo. Para cada objetivo da tese me reporto ao movimento prático vivenciado por professores, gestores e educandos e educandas, no sentido de registrar todos os aspectos alcançados nesse movimento. A colcha de retalhos vai crescendo, quando cada retalho chega e se fixa no antigo, passando a se constituir enquanto colcha e contribuindo com suas cores e detalhes.

No último capítulo, falo das considerações finais da minha tese e minha proposta inconclusão/conclusão da mesma como práxis da minha vida e como tal, em permanente acontecimento e vida.

Submeto-a agora ao leitor para que possa vivê-la e minimizar suas incompletudes.

I. HISTORICIDADE DO OBJETO

“Ensinar não é transferir conhecimentos” (FREIRE, 2001, p. 52).

Demorei muito para entender que ensinar não é transferir conhecimentos. Só depois de um período de magistério, com alunos da Educação Infantil e de 1ª a 4ª série, nos meus primeiros anos de carreira, parei para pensar no que estava fazendo e que eu não estava gostando dos meus próprios resultados. Na alfabetização, com o método silábico, seguindo toda aquela sequência repetidamente, não alcançava todos os meus alunos. Isso começou a me incomodar. O que eu estava fazendo de errado? As mudanças no magistério na década de 80 fervilhavam na minha mente e isso me interessava, acabando eu por me envolver na política. Ainda não sabia filtrar tantas informações, mas entusiasmada e sempre pronta para novidades. Esse sempre foi o meu perfil: aberta ao novo e tenaz naquilo que acho certo!!!

Sou formada em Pedagogia e tive uma trajetória trabalhando na formação técnica de professores no Ensino Médio, de 1992 a 2000. Minha aproximação com o meu objeto se origina em 2008, após a conclusão do meu Mestrado em Engenharia de Mídias para a Educação. Fui convidada pela gestão da Escola Técnica de Ceilândia, em Brasília-DF, para atuar na implementação dos Cursos Técnicos em Informática e em Administração integrados à EJA, na modalidade a distância, da Rede e-Tec Brasil⁴. Foi a partir dessa aproximação com esses cursos, que me envolvi em buscar compreender como fazer a integração entre a Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos.

Como designer educacional e coordenadora pedagógica dos cursos da citada instituição, e, sendo Pedagoga num ambiente predominantemente tecnicista, me inquietava bastante o plano do curso integrado aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal, em novembro de 2009. O plano de curso aprovado não tinha nada que concretizasse a integração, sendo um curso com as duas ofertas (regular e profissional) justapostas, sem nenhuma articulação e integração de fato. Ao perceber isso, procurei estudar sobre o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos⁵ (PROEJA) e as possibilidades existentes no documento oficial, que me ajudassem a

⁴ Lançado em 2007, o sistema Rede e-Tec Brasil visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. O sistema visa desenvolver, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios, a educação profissional e tecnológica (EPT) na modalidade de educação a distância.

⁵ Instituído no Decreto Nº 5.840/2006, com o objetivo de criar a oferta integrada da educação profissional com o ensino fundamental e o ensino médio.

encontrar uma organização pedagógica que integrasse as duas áreas de formação. Na verdade, tudo nesse período era muito novo para mim e para as pessoas que estavam à frente da instituição e do curso! Muito pouco se conhecia sobre o PROEJA e as poucas experiências pedagógicas existentes para análise, no âmbito federal, nem sempre eram bem-sucedidas, como no nosso próprio exemplo.

Elaborei uma proposta de organização pedagógica dos cursos onde criava mecanismos de integração e uma organização curricular através de dimensões formadoras, buscando integrar os conhecimentos de forma horizontal e vertical, criando eixos e projetos. Passamos a reunir todos os professores, para elaboração do material pedagógico próprio dos cursos. O resultado foi a implantação dessa proposta inovadora por um ano (2009) e interrompida por falta de amparo legal, pois não tinha sido prevista/elaborada inicialmente nos planos de cursos que já tinham sido aprovados. Os professores e a gestão da escola não quiseram manter essa organização, em função do não escrito. Isso me inquieta muito, pois consegui perceber avanços que não foram consolidados. A partir daí, em espaços de atuação, oportunidades de escrita e em eventos específicos, passo a defender uma organização pedagógica mais integrada desde sua concepção inicial do curso, envolvendo o coletivo de professores e gestores na condução da mesma.

Em 2009, atuo como professora no Curso de Especialização do PROEJA, pelo Instituto Federal de Brasília, ministrando duas disciplinas: Concepções curriculares da Educação Profissional e Práticas Curriculares. Os discentes eram oriundos do IFB e da Secretaria de Estado de Educação do DF. Também atuei como Professora do Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos, realizado pela Faculdade de Educação/UnB, na primeira (2009-2010), segunda (2013-2014) e terceira edição (2014-2015), respectivamente.

Vivo a experiência do PROEJA-Transiarte⁶ (2008-2012), em que atuava na Escola Técnica de Ceilândia (educação profissional) numa articulação com outra instituição: Centro de Ensino Médio 03 (educação propedêutica), desde 2007, na perspectiva de implantar uma oferta de integração da Educação Profissional com a EJA na modalidade presencial. O desafio de aproximar a linguagem da Transiarte com a Educação Profissional (EP) é o que me instiga em buscar soluções sobre os obstáculos existentes, como a fragmentação do conhecimento e as

⁶ O PROEJA Transiarte visa estimular a investigação dos processos de implementação da Educação Profissional integrada à EJA no Distrito Federal, tendo por base o Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006, e no edital Nº 003/2006 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC).

possíveis formas de resolvê-los, como a construção coletiva de projetos integradores, para a implantação de um curso integrado.

Após a experiência de coordenação pedagógica dos cursos técnicos integrados na Escola Técnica de Ceilândia⁷, passei a ser gestora dessa instituição por um (1) ano e nove (9) meses (fevereiro/2011 – setembro/2012), sendo convidada para fazer parte do Grupo de Pesquisa sobre o Currículo Referência da CAPES, sob organização da UFSC, da Rede e-Tec Brasil. Nesse espaço de pesquisa passei a coordenar conjuntamente com Laffin e Pereira, o subgrupo do PROEJA e desenvolvemos um relatório sobre o estado da arte dos cursos técnicos integrados no Brasil, no Programa e-Tec Brasil⁸. Em seguida (2013), esse mesmo grupo de pesquisadoras elaboraram o livro: PROEJA: dimensões curriculares na Rede e-Tec Brasil⁹, fazendo parte da Coleção Gestão e Docência na EaD. A obra destaca uma importante contribuição para a organização curricular do PROEJA, que foi propulsora da atual proposta de metodologia de construção de currículos integrados.

No período que estava à frente da Escola Técnica de Ceilândia, como gestora no período de 2011 a 2012, construímos com o grupo de professores, cinco (5) planos de curso na forma integrada com a EJA (Técnicos em: Móveis, Imagem Pessoal, Marcenaria, Elétrica Residencial, Mecânica Automotiva e Design de Moda), no sentido de dar continuidade a formação inicial e continuada (FIC¹⁰) que já existia na escola. Esses planos de curso ficaram parados, sem análise, compreensão e vontade política de serem efetivados pelas autoridades superiores da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF), não existindo no DF parâmetros, já que sua proposta pedagógica era inovadora e procurava articular a formação humana numa organização integrada. Em vários momentos que acompanhei o processo de autorização/aprovação dos cursos nos órgãos competentes, percebia a incompreensão das pessoas responsáveis pela orientação na elaboração final do plano de curso, fazendo com que os mesmos ficassem estagnados por mais de um ano! Quando a gestão da Escola Técnica de

⁷ A Região Administrativa de Ceilândia Região é a mais populosa do Distrito Federal, tendo 489 mil moradores. Desse total, 38,11% têm o nível fundamental incompleto, o que representa 171.263 mil pessoas, enquanto aqueles que possuem o ensino médio completo somam 21,98%, ou 102 mil habitantes. Vale destacar que 0,92% (4.498) da população da Ceilândia não teve acesso ou não concluiu o ensino fundamental e o ensino médio em idade apropriada, tendo em vista ter frequentado ou frequentar a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Fonte: PDAD 2010/1011.

⁸ O estado da arte dos cursos desenvolvidos na modalidade PROEJA através da EaD na Rede e-Tec Brasil. PROEJA: dimensões curriculares na Rede e-Tec Brasil / Márcia Castilho Sales, Jandira Pereira Souza, Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin. Florianópolis: NUP/UFSC, 2014.

⁹ Disponível em: <http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/etec/index.html>

¹⁰ Formação inicial e continuada – FIC – Cursos básicos de qualificação de no mínimo 160h.

Ceilândia me sucedeu, em setembro/2012, foi solicitado o arquivamento de todos os planos encaminhados.

Essa experiência me embasou no desenvolvimento de uma estratégia de expansão da oferta integrada da Educação Profissional no DF, pois tinha que evitar tantas resistências, como a falta de compreensão das possibilidades de constituir um plano de curso integrado, no processo para aprovação de cursos integrados. Tínhamos que fazer algo que os analistas de planos de cursos compreendessem, para o processo avançar e não ter desgastes.

Com a criação do Instituto Federal de Brasília (IFB) em dezembro de 2008, o processo de expansão de *campi* estava iniciando, e, em função da nossa experiência na Escola Técnica de Ceilândia na oferta de cursos do PROEJA, passam a me convidar com frequência, para proferir palestras e formação continuada.

Em 2013, fui convidada pelo IFB - *Campus* Samambaia, a realizar um curso aos professores para atuarem no PROEJA, com carga-horária de 120h. Na esfera federal, só podem implantar os cursos do PROEJA se realizassem cursos de formação continuada aos professores. Essa foi a minha primeira experiência em construir o currículo integrado. O *Campus* escolheu o curso Técnico em Edificações, que apesar de toda discussão na formação feita sobre as idiossincrasias do sujeito da EJA, e que esse curso não seria o mais adequado para esse perfil de estudante em função do grau de dificuldade, o curso foi implantado, causando a cada semestre a interrupção dos estudos por um número grande de estudantes.

Logo em seguida, o *Campus* Gama - IFB também me chamou e realizei ali a construção do curso Técnico em Logística, com duração da formação também com carga-horária de 120h. A partir dessa experiência exitosa, pois na avaliação final do trabalho os professores apreciaram positivamente o resultado¹¹, passei a ler mais sobre a temática da integração e escrever artigos, com o intuito de aperfeiçoar mais essa necessidade inadiável. Infelizmente, após todo o processo de construção coletiva do plano de curso para Técnico em Logística, houve um direcionamento para que o PROEJA do *Campus* fosse alterado para Técnico em Administração. Assim, todo o itinerário formativo do curso teve que ser alterado, mas não fiz parte desse processo de modificação e adequação de mudança de curso.

Após minha saída da direção da Escola Técnica retornei à Brazlândia, DF, em setembro de 2012, e atuei como Coordenadora Pedagógica intermediária da Educação de Jovens e Adultos da Coordenação Regional de Ensino nessa região administrativa. Nesse período, dei formação aos professores do Centro Educacional 03 de Brazlândia – DF, para atuarem no

¹¹ Na avaliação realizada após o curso, a aprovação do mesmo pelos professores alcançou 100%.

regime da semestralidade¹², conforme as mudanças propostas no Ensino Médio. Trabalhei até outubro de 2013, quando assumi a Coordenação de Educação Profissional do DF.

No período que atuei como Coordenadora da Educação Profissional no DF - CEPROF (Out/2013 – dez/2014) da Secretaria de Estado de Educação do DF, tinha como incumbência a gestão do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC e do sistema Rede e-Tec Brasil, bem como coordenar as Escolas Técnicas vinculadas e a Escola de Música. Essa pasta tinha como tarefa principal definir políticas públicas para a oferta da Educação Profissional no DF.

Além dos cursos do PROEJA na Escola Técnica de Ceilândia, na modalidade de educação a distância - EaD, não existia nenhum curso técnico e de formação inicial e continuada (FIC) aprovados na forma integrada no DF! Nenhuma iniciativa por parte de nenhum gestor ou instituição! Estávamos atrasados há uma década! Enquanto que na Rede Federal e Estadual no Brasil já existiam cursos técnicos integrados implantados, no DF, por existir um governo (José Roberto Arruda/PFL/DEM – 2007 a 2010) contrário a política nacional vigente (Luís Inácio Lula da Silva/PT – 2003 a 2011). Por consequência, nenhum programa da esfera federal foi implantado nesse período.

Na gestão da Educação Profissional do DF meus superiores hierárquicos me concederam confiança e autonomia. Assim, começo a garimpar na Coordenação de Educação Profissional - CEPROF, tudo o que já existia de relato e material para compor o Currículo de Educação Profissional e a Distância. Em função disso, elaboramos o primeiro (1º) Currículo da Educação Profissional do DF em 2014¹³!

É importante explicar porque a Educação a Distância está junto com a Educação Profissional. Por ter trabalhado nos cursos ofertados pela Escola Técnica da Ceilândia, que eram oferecidos nessa modalidade, não me conformava que a SEEDF não tivesse nenhuma diretriz ou documento orientador para as Unidades Escolares que ofereciam cursos a distância. Todas elas tinham que improvisar na sua organização pedagógica, bem como administrar os meios tecnológicos sem orientação técnica. Portanto, participando das discussões sobre a oferta de cursos nessa modalidade e percebendo essas fragilidades estruturais e de recursos materiais, o Currículo de Educação a Distância apresenta os referenciais de qualidade para o seu

¹² Objetiva a reorganização dos tempos e espaços escolares, favorecendo as aprendizagens dos estudantes no Ensino Médio e consolidando novos conhecimentos que visam ao desenvolvimento do senso crítico e da autonomia intelectual.

¹³ Disponível em:

http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/6_educacao_profissional_e_a_distancia.pdf.

Acesso em 03/05/2018.

atendimento na rede pública do DF. Assim fizemos, o currículo da Educação Profissional e da EaD juntos!

Não seria suficiente escrever o Currículo da Educação Profissional! Minha experiência me dizia que sem um documento que orientasse essa oferta integrada da Educação Profissional, as escolas não conseguiriam desenvolver esse processo de criação do plano de curso. Assim, de forma articulada, com as Coordenações da Educação de Jovens e Adultos, do Ensino Médio e da Educação Profissional, escrevemos as *Orientações Pedagógicas para a integração da Educação Profissional com o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos*¹⁴. Este documento propõe uma metodologia de adesão e de construção do plano de curso, além de explicar os fundamentos da integração. Ele se espelha naquele documento também produzido para a Rede e-Tec sobre as dimensões curriculares do PROEJA.

Com base nesse documento norteador, desenvolvemos a metodologia de construção de cursos integrados em várias instituições, que irei mais à frente discriminar, culminando, na sua maioria, com a aprovação e implementação do curso técnico integrado.

Todo esse processo de construção coletiva de planos de cursos integrados, ampliou minha compreensão sobre o processo, me permitindo definir uma proposta de expansão dessa oferta, prestigiando o sujeito coletivo, a negociação/construção e a visão de limites e possibilidades. A expansão deve ter como horizonte a pactuação entre instituição ofertante e gestores dos níveis local, regional e central, com envolvimento e apoio durante todo o processo. Compreender o sujeito coletivo da EJA, como um sujeito de direitos, promovendo um diálogo permanente na construção de concepções de mundo, educação e de sociedade, para ir construindo coletivamente nossa proposta conjunta de formação. Essa experiência de construção coletiva também favoreceu o crescimento profissional de todos os que compartilhavam essas ações, pois o processo é formativo acumulativo.

Ao definir uma proposta curricular de forma coletiva, busca-se discutir a função social da escola e a formação humana como base. O conceito de formação humana é a compreensão que o processo educacional deve integrar as dimensões fundamentais da vida – trabalho, conhecimento e cultura, ou seja,

[...] 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

¹⁴ Orientações Pedagógicas para a integração da Educação Profissional (EP) com o Ensino Médio (EM) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Elaborado em 2014 pelas Coordenações da Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Ensino Médio, em 2014, objetivando subsidiar a implantação e expansão da oferta integrada. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/orient_pedag_inter_edprof_ensmed_eja.pdf Acesso em 23/04/2015.

se destina a riqueza produzida. (RAMOS, CIAVATTA e FRIGOTTO, 2005d, p. 75)

Nesse processo contínuo de avaliação, fui descobrindo problemas que precisava corrigir. Às vezes, os problemas eram de fundamentação teórica, que obrigava o grupo promover o estudo reflexivo, outros tinham como base técnica, que na legislação buscávamos respostas. Outrossim, eram problemas locais, de encaminhamentos e estratégias que precisavam ser revistas. Assim, no dia 31 de dezembro de 2014, com a mudança de governo (Governo Agnelo/PT, 2011-2014 → Governo Rollemberg/PSB, 2015-2018), solicitei minha exoneração dessa função.

Ao término do período necessário para pedir minha aposentadoria – outubro/2014 – precisava dar continuidade a todo esse processo de expansão da oferta integrada da EP, numa perspectiva de pesquisadora. Foi assim que me vi concorrendo no processo de doutorado da Faculdade de Educação em 2014, culminando com minha aprovação.

Minha proposta de projeto inicial se casava com minhas inquietações: como o CED Irmã Regina iria implantar seu curso técnico, promovendo o currículo integrado? Como seria o processo de continuidade da expansão da oferta integrada? Haveria mais escolas interessadas?

O meu projeto de pesquisa se concentrou na pesquisa sobre a implantação do currículo integrado do Curso Técnico em Controle Ambiental. Como participei do processo de elaboração coletiva e tinha o desejo de colaborar com a instituição a partir da pesquisa-ação, desenvolvi o projeto ainda atuando como gestora da Educação Profissional e pensando como gestora, uma vez que meus objetivos de pesquisa se confundiam com os objetivos de gestão do curso. Após a qualificação, em março de 2017, refiz os objetivos na perspectiva da pesquisa-ação marxista.

Com a aprovação no doutorado, aguardei minha aposentadoria, que saiu no dia 04 (quatro) de fevereiro de 2015, ficando liberada para dedicar-me totalmente a pesquisa. Destaco aqui que desenvolvi trinta e quatro (34) anos de serviços dedicados ao ensino público do DF, podendo hoje olhar para esse percurso e ver com clareza minhas contribuições.

No final de 2015, o Instituto Federal de Brasília me convidou para desenvolver a mesma metodologia de construção de cursos integrados da SEEDF com os *campi* do DF, culminando com a construção coletiva do plano de curso técnico integrado à EJA – PROEJA. Essa metodologia consistia em criar de forma coletiva o itinerário formativo do curso, bem como os mecanismos de integração. Realizei avaliações em todos os *campi* e o efeito foi altamente positivo, pois no processo de avaliação a metodologia foi aprovada a partir dos resultados

alcançados, uma vez que os depoimentos dos professores comprovaram a compreensão de uma organização do trabalho pedagógico integrado.

Cada experiência desenvolvida me proporcionava a convicção de que a proposta de formação humana¹⁵ tendo como base a integração da formação básica com a formação profissional, precisava de “ajuda”, ou seja, precisava ser melhor compreendida e implementada, pois era rotineiro observar na leitura de artigos e em apresentações de experiências em vários eventos acadêmicos, uma incompreensão da proposta original, oriunda dos documentos oficiais do PROEJA.

Verificamos nessas leituras e nas socializações de pesquisas sobre o tema, que as experiências de integração se limitavam a práticas interdisciplinares, ou seja, a natureza de integração implementada se detinha em promover o diálogo pontual entre algumas disciplinas a partir de uma temática. Nesses artigos, se imputava ao professor a culpa de não acontecer a integração e por ter recebido uma formação para tal. Essa era uma conclusão que eu não concordava, pois, a culpa da não integração não é do professor! Está evidente que existe uma cultura disciplinar muito forte e preponderante.

Para existir a integração curricular precisa existir toda uma engrenagem organizada para tal, para não voltar a confundir integração com práticas interdisciplinares. Todos os sujeitos devem ser envolvidos, não só os professores. A interdisciplinaridade não é o ponto de partida, mas é elemento essencial desse trabalho. Existe interdisciplinaridade sem integração, mas não existe integração sem interdisciplinaridade. Assim, seria essa a contribuição que eu precisava desenvolver por onde solicitassem: construir o currículo integrado, desde sua concepção, de forma coletiva, criando mecanismos de integração e promovendo uma proposta de formação integral.

Vamos dar uma paradinha rápida aqui para entender minha perspectiva sobre a concepção de interdisciplinaridade, uma vez que a partir desse ponto de vista, vou desdobrar minhas análises e sínteses. Então vamos lá...

O que é interdisciplinaridade? Com a subdivisão das ciências tradicionais permitiu um aumento de especialidades e subespecialidades, que disputam espaços no currículo e procuram demarcar sua importância e especificidade. O resultado é uma fragmentação nas ciências que promovem também a fragmentação no currículo escolar. A interdisciplinaridade surge com a necessidade de romper com a compartimentação e a falta de comunicação entre as disciplinas.

¹⁵ A perspectiva da formação humana que defendo é a que permite aos estudantes a apropriação, em sua totalidade, dos saberes elaborados pela sociedade, mediados pelos saberes dos trabalhadores, tendo o trabalho como princípio educativo e voltada para a omnilateralidade humana.

Ela é, segundo Santomé (1998, p. 65), “um processo e uma filosofia de trabalho que entra em ação na hora de enfrentar os problemas e questões que preocupam em cada sociedade.” Para o autor, existem níveis e graus de integração das diferentes disciplinas, que podem ser formar para um trabalho de investigação específica, ou se configurar como meras justaposição de disciplinas, não desenvolvendo relações e articulação.

No currículo integrado, a integração é o início e não o fim. A partir do percurso do perfil profissional do curso, a construção da integração se inicia, agrupando as disciplinas que dialogam com os eixos e mecanismos de integração. A interdisciplinaridade é o resultado desse processo, que se concretiza através de práticas e estratégias pedagógicas. Nesse aspecto definimos um diferencial, pois a maioria dos cursos integrados passam a conceber a interdisciplinaridade apenas na sua implantação, não concebendo a integração desde sua origem.

Portanto, devemos aqui ressaltar, que estamos falando de integração entre as formações (propedêutica: disciplinas básicas e profissional: disciplinas específicas) no currículo integrado, não cabendo aqui a interdisciplinaridade como ponto de partida para a exercitação do currículo integrado.

Outra diferença marcante entre a relação da interdisciplinaridade e a integração é que na primeira, é recorrente que a busca por ela é após o projeto de curso aprovado, e na segunda, ela precisa ser concebida ainda no desenho curricular do curso integrado, para ser implementada durante percurso de aprendizagem. A partir desse ângulo, observa-se que existe uma grande confusão sobre a integração nessa oferta, onde algumas instituições concentram seus esforços na busca pela interdisciplinaridade, que pode acontecer sem envolver todas as disciplinas e de forma pontual no curso.

Quando criamos o itinerário formativo do curso, antes de criarmos o desenho curricular, estamos procurando criar a lógica da integração no curso, confluindo as disciplinas para fazer o mesmo: dialogar com esse itinerário/percurso formativo para a promoção da formação integral do estudante.

Ao final de discorrer sobre minha trajetória profissional, envolvida na preocupação de exercitar currículos integrados numa perspectiva emancipatória, me pergunto qual a minha contribuição nesse mundo? Como eu me torno humano? Conforme Freire, como eu me humanizo? Sei que minha pesquisa nesse mundo é um componente molecular, quase invisível, micro, mas importante e necessária. Na “escuridão” do mundo do trabalho e do emprego, o que eu pesquisadora desconhecida estou fazendo para a contribuição do avanço da humanidade?

Não me rendo a hegemonia do prescrito, do disciplinar, da formação técnica submissa e acrítica, sem levar em consideração os sujeitos coletivos da EJA.

Como desenvolver uma formação emancipatória, em que o trabalho como princípio vital está permeando, inclusive a superação da nossa relação com o capital? Não quero o meu trabalho como mais um a ser registrado e guardado nos anais. Desejo a sequência do meu contributo enquanto constituição social e humana, movimento prático, como experiência vivida, analisada coletivamente, no sentido de compreender nas múltiplas determinações os avanços e recuos do realizado, para além do verificado, numa temporalidade demarcada.

Essa é a produção realizada num organismo estrutural chamado IFB-Gama, através dos professores e estudantes discriminados ao longo da pesquisa. O que virá em sequência a partir do vivido e realizado em nossa pesquisa-ação? A diferença é o meu protagonismo, como pesquisadora que estou no pesquisado e o pesquisado que está em mim. Essa é a nossa visão coletiva de produção de conhecimento pois é um exercício de superação da unilateralidade.

A centralidade do meu trabalho está na constituição de seres humanos num processo emancipador, onde o trabalho vai ganhando prioridade sobre o capital e no real-concreto-ocorrente se dá a exercitação do currículo integrado, com a participação dos professores, educandas e educandos.

Sintetizando aqui a historicidade do meu objeto de pesquisa:

- Apresento minha trajetória de vida e informo ao leitor a origem do meu trabalho de pesquisa: o convite para atuar como coordenadora pedagógica dos Cursos Técnicos integrados da Escola Técnica de Ceilândia – DF, em abril de 2008.
- Essa experiência me proporcionou várias outras ações nesse processo:
 - Atuação como professora em cursos de especialização em PROEJA (IFB-2009) e na EJA (Faculdade de Educação/UnB – 2009, 2013 e 2014);
 - Participação no Grupo de Pesquisa do Currículo Referência da Rede E-Tec Brasil, que sob a tutela dos pesquisadores, a metodologia de criação de cursos foi sendo construída e burilada. Nesse grupo também construímos e lançamos o livro: PROEJA: dimensões curriculares na Rede E-Tec Brasil¹⁶;

¹⁶ Coleção Gestão e Docência na EaD. Livro 5: PROEJA e dimensões curriculares. Disponível: http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/etec/assets/5_proeja.pdf Acesso em 11/08/18.

- Formação no IFB nos *Campus* Samambaia e Gama para desenvolver formação para os professores atuarem no PROEJA, culminando com a criação de planos de cursos integrados – Edificações e Administração;
- Atuação como gestora da Escola Técnica de Ceilândia;
- Atuação como pesquisadora da UFSC – Grupo de Referência do Currículo da Rede e-Tec Brasil;
- Atuação como Coordenadora de Educação Profissional do DF e a construção de planos de cursos integrados;
- Elaboração de documentos norteadores oficiais: Currículo da Educação Profissional e a Distância e as Orientações Pedagógicas para a integração da Educação Profissional com o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos.
- Promoção de uma política pública para a expansão da oferta integrada da Educação Profissional;
- O movimento da aposentadoria e do doutorado onde se dá a continuidade do objeto estabelecido;
- A pesquisa-ação marxista no Centro Educacional Irmã Regina e suas dificuldades;
- A atividade formativa desenvolvida nos *campi* do Instituto Federal de Brasília, culminando com a construção coletiva dos planos de curso para o PROEJA;
- O convite do Instituto Federal – *Campus* Gama para reestruturação do curso em andamento do PROEJA.

A seguir, apresento o movimento da pesquisa-ação marxista realizada no período e discrimino o objetivo geral e específicos da investigação.

II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

*“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-
fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino
continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco,
porque indago e me indago. Pesquiso para constatar,
constatando, intervenho, intervindo educo e me educo.
Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar
ou anunciar uma novidade” (FREIRE, 2001, p. 32).*

As palavras de Paulo Freire acima anunciam a pesquisa como promotora da constituição humana. Ela perpassa toda nossa vida, em maior ou menor grau, no contexto escolar ou na vida fora dele. Somos desafiados permanentemente a tomar decisões, com base numa análise, numa pesquisa. O desafio da pesquisa acadêmica é de trazer luzes sobre o objeto de pesquisa. Temos a oportunidade de dialogar com diversos autores sobre a temática e, principalmente, atuar no chão da pesquisa. Nessa confluência de conhecimentos, experiências e resultados, vamos avançando, “constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”. A partir dos procedimentos metodológicos, vou anunciar a “novidade” sobre o objeto pesquisado após um recorte necessário no tempo e de interrupção da minha intervenção.

A nossa linha de pesquisa - Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação – EAPS – do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília-DF, parte da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos na perspectiva histórico-cultural, norteando-se pelos parâmetros da pesquisa-ação. Apresento a seguir os princípios e organização metodológica da pesquisa-ação de base marxista, nossa escolha na minha proposta de investigação desenvolvida antes e depois do ingresso no doutorado.

É importante iniciar o capítulo trazendo o conceito de pesquisa-ação de forma detalhada, segundo os autores com quem dialogamos:

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p. 20).

[...] ação deliberada visando a uma mudança no mundo real, engajada numa escala restrita, englobada por um projeto mais geral e submetendo-se a certas disciplinas para obter efeitos de conhecimento ou sentido.” (BARBIER, 2007, p. 36).

Segundo os autores, a pesquisa-ação pode promover no meio em que está sendo desenvolvida, transformações da realidade, produzindo novos conhecimentos. A concepção

clássica de pesquisa procura estabelecer que a pesquisa-ação é o prolongamento da pesquisa tradicional, ou seja, procura acrescentar a participação e comunicação na busca pelas informações e dados necessários. Na pesquisa-ação a ação deve estar implicada no problema e no grupo de pesquisadores, “sendo uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida.” (THIOLLENT, 2011, p. 21).

Para Thiollent (2011, p. 7) a pesquisa-ação consiste “em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes” através de pesquisadores, membros ou parceiros interessados na resolução de problemas ou na solução dos problemas levantados, formulando respostas sociais, educacionais, técnicas ou políticas em sintonia com o processo desenhado. Para ele, a pesquisa-ação é um método, ou seja, “um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos” (THIOLLENT, 2011, p. 8). O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo coletivo e único de reconstrução racional pelo ator social. Pretende-se no processo aumentar o grau de conhecimentos dos envolvidos sobre o tema e o nível de consciência das pessoas e grupos considerados.

Na área educacional, a pesquisa-ação promove a reflexão dos usuários do sistema escolar na busca por soluções de problemas evidenciados. Esse grupo produz informações e conhecimentos específicos e direcionados, promovendo estratégias de solução mais efetivas. Aqui, não se trata de observar e descrever, trata de construir estratégias que possibilitem a resolução de problemas, com regras e critérios aceitos pelo grupo.

A nossa investigação dialoga com esses autores destacados e ampliamos a nossa perspectiva de pesquisa-ação com Marx e suas ideias.

2.1. A PESQUISA-AÇÃO MARXISTA

A pesquisa-ação de base marxista é materialista histórico-dialético, a partir de Marx e Engels, e compreende que o conflito de contrários faz avançar a realidade num processo histórico de transformação progressiva, constante, evolucionária e revolucionária. A epistemologia marxista está também nas ideias dos autores aqui trabalhados (FREIRE (2013), VIGOTSKI (2009), THIOLLENT (2011), REIS (2011), LAFFIN (2014), LOPES (2008), MOURA (2007), KUENZER (2005), GRAMSCI (2001), FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS (2005), CORRÊA (2004), SOARES (2010), ARROYO (2011), BARBIER (2007) (2005), BAKHTIN (2011) que me proporcionam a aplicação de uma lente marxista, que:

Designa uma visão do desenrolar da história que procura a causa final e a grande força motriz de todos os acontecimentos históricos importantes no desenvolvimento econômico da sociedade, nas transformações dos modos de produção e de troca, na conseqüente divisão da sociedade em classes distintas e na luta entre essas classes (BOTTOMORE, 2012, p. 411).

Apesar de ter trabalhado com maioria de autores com predominância marxista, trabalhei também com alguns autores aqui que apesar de não serem marxistas, contribuem para elucidar o meu objeto de pesquisa.

A partir da ciência que identificamos em uma sociedade excludente, compreendemos nosso papel de educador, que promove a descoberta do opressor que vive em nós, nos oprimidos, promovendo no primeiro momento, a busca da superação do opressor que nos habita, para assim, de posse de um novo olhar e leitura do mundo, passe para a ação engajada e mobilizada coletivamente para a conquista de direitos e a transformação social.

Na pesquisa qualitativa em educação, a pesquisa-ação se propõem a transformação de conceber e de fazer pesquisa em ciências humanas. Na pesquisa-ação marxista existem os seguintes pressupostos: que os pesquisadores e técnicos percebam o processo educativo como um objeto passível de pesquisa; percebam a natureza social e as conseqüências da reforma em curso e compreendam a pesquisa mesmo como uma atividade social e política, portanto ideológica. Através dessa metodologia, é possível investigar sobre situações e problemas, exigindo um longo trabalho de grupos, reunindo interessados, pesquisadores e educadores numa ação deliberada, visando uma mudança no mundo real, engajada numa escala restrita, englobada por um projeto mais geral e submetendo-se a certas rotinas para obter efeitos de conhecimento ou sentido.

Uma das dimensões mais trabalhadas na pesquisa-ação marxista é a do coletivo. Ao contrário da pesquisa tradicional, que procura no espaço investigado os dados para desenvolver sua análise, a pesquisa-ação só é desenvolvida se for acolhida pelo grupo e desenvolvida de forma colaborativa. Na formação continuada ela é um fator de dialogia determinante, pois legitima a parceria e a construção coletiva. Os pesquisadores coletivos passam a buscar soluções para algo que importa a todos, e não a um grupo reduzido. Compreende que a escola é uma instituição constituída pela atuação do coletivo, e ela expressa as concepções do grupo, portanto, os problemas devem ser resolvidos por todos e o ganho e resultados positivos chega para professores, discentes e comunidade. Assim, amplia-se a compreensão que a escola é de todos, deve estar articulada aos anseios da comunidade e produzir conhecimentos que sejam transformação das/os estudantes, das/os professoras/es, gestores, e do conjunto da comunidade.

Transformar os sujeitos da escola como protagonistas é um desafio. Ao contrário de se permitir investigar, transformando-se em ratos de laboratório, os professores passam a difundir conhecimentos, na busca permanente de sua emancipação. Eles incorporam o hábito de promover uma ação-reflexão-ação permanente do seu fazer pedagógico. A práxis é o critério de verdade, pois o grupo sabe melhor o que precisa para avançar. Dessa forma, a pesquisa-ação de base marxista permite uma certa flexibilidade, abrindo para situações de improvisação, criatividade e intuição, pontos tão pouco considerados na pesquisa tradicional e muito explorados na definição de procedimentos e estratégias pelo grupo. Ela também não abre mão da complexidade, pois o pesquisador coletivo está presente com todo seu emocional, sensitivo, axiológico e na pesquisa ele forja o seu ser dubitativo, metódico, crítico e mediador. A escuta sensível é uma habilidade que necessariamente precisa ser constituída pelo grupo. Compreender o interior do outro exige sensibilidade, desprendimento e afetividade. É a partir do acolhimento do outro que se promove a confiança de partilhar problemas e soluções.

A formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e organização escolar, estuda os processos dos quais os professores – em formação ou exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através dos quais adquirem e melhoram seus conhecimentos, competência e disposições e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação dos seus estudantes e do seu aprendizado como desenvolvimento humano de professores e professoras.

Como atividade coletiva, a formação continuada pode ser compreendida como um processo que propicia o desenvolvimento profissional do professor, que ao refletir sobre o que sabe, o que sabe fazer, tem a oportunidade de troca com seus pares, criando condições efetivas de mudanças com e nas práticas político-pedagógicas.

A fim de que o cotidiano escolar se torne um espaço significativo de educação profissional, é importante que a prática pedagógica seja práxica no sentido de identificar problemas e resolvê-los e, acima de tudo, seja uma ação coletiva, construída por professores (as) e grupo de professores(as) de uma determinada escola, em que todas e todos são cúmplices e igualmente responsáveis por ela.

A proposta de implantação da pesquisa-ação marxista na formação continuada de professores é fruto da compreensão de que o espaço de encontros de professores para planejamento do ensino é um espaço de pesquisa, pois nos diversos diálogos emergem problemas de aprendizagem mútua entre e com professores, gestores e comunidade, que afligem

cotidianamente nossas instituições de ensino. Muitos desses problemas são recorrentes, exigindo do corpo docente, técnico administrativo, discente e da comunidade, análise aprofundada de suas múltiplas determinações, com encaminhamentos e exercitação de superação. O grupo pode ainda não conseguir romper o senso comum, por falta de aprofundar o olhar sobre o fato. Também acontece com muita frequência de um fato advir na escola repetidamente e ele ser naturalizado, passando a ser tratado como algo que não pode ser alterado. Dessa forma, a formação continuada na escola deve acontecer nos momentos de coordenação pedagógica ou de planejamento de ensino, fazendo com que todos possam contribuir refletindo e tomando posição sobre as estratégias de superação que serão escolhidas. Esta questão coloca a ideia da pesquisa como um princípio educativo fundamental na formação de professores, como um pilar da maior importância na perspectiva de construção de modelos de formação docente.

2.1.1 As experiências de construção de cursos com o currículo integrado

Todo o movimento de construção de referenciais e projetos/planos de cursos desenvolvidos antes do meu ingresso no doutorado, me serviram como base, no sentido de aprimorar e validar uma metodologia de construção de currículos integrados para os projetos/planos de curso.

Apresento a seguir o mapa do Distrito Federal onde estão localizadas as instituições no âmbito distrital:

Figura 1: Mapa da localização das instituições participantes no Distrito Federal-2015



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

A seguir, apresento no mapa do Distrito Federal, os *campi* do Instituto Federal de Brasília que participaram da construção de currículos integrados.

Figura 2: Mapa da localização dos *campi* do Instituto Federal de Brasília – 2013-2016



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Na tabela a seguir, apresento a totalidade das instituições envolvidas na construção coletiva do itinerário formativo do curso técnico em nível médio integrado à EJA¹⁷, discriminando o perfil, eixos integradores e período dessa construção. Esse trabalho foi desenvolvido em dez (10) instituições diferentes e cada uma com um perfil profissional diferente. Importante destacar a quantidade de intervenções realizadas por mim, tanto no período que atuava como gestora da Educação Profissional do DF, como também como formadora nos *campi* do Instituto Federal de Brasília, incumbida de construir no coletivo de cada instituição uma proposta de plano de curso para o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, que proporcionasse a integração curricular.

¹⁷ Conjunto de etapas formativas no curso. Pode-se optar por criar saídas certificadoras para demarcar essas etapas.

Tabela 1: INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES DA EXPANSÃO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DF, BRASÍLIA.

Nº	Instituições	Perfil profissional	Eixo transversal	Período
1	Instituto Federal de Brasília - IFB Campus Samambaia	Técnico em Edificações Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Edificações e o mundo do trabalho	Abril a julho/2013
2	IFB Campus Gama	Técnico em Administração Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Administração, cidadania e trabalho	Junho e julho/2013
3	Centro Educacional Irmã Maria Regina Vilanes Regis - CED	Técnico em Controle Ambiental Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Sustentabilidade: terra, trabalho e transformação social	Abril a agosto/2014
4	Centro Educacional 01 – Cruzeiro – CED 01	Técnico em Informática para internet integrado ao Ensino Médio	Diversidade e Multilinguagens	Agosto a setembro/2014
5	Centro Educacional 02 – Cruzeiro – CED 02	Técnico em Comunicação Visual Integrado ao Ensino Médio	A construção da cidadania na diversidade e no contexto das multilinguagens	Agosto a setembro/2014
6	Centro Educacional 02 – Cruzeiro – CED 02	Técnico em Serviços Públicos Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Ética, trabalho, responsabilidade social e ambiental	Agosto a novembro/2014
7	IFB Campus Estrutural	Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Trabalho, Meio Ambiente e Energia	Outubro/2015 a abril/2016
Nº	Instituições	Perfil profissional	Eixo transversal	Período
8	IFB Campus Ceilândia	Técnico em Segurança no Trabalho Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Trabalho e Segurança	Outubro/2015 a abril/2016
9	IFB Campus São Sebastião	Técnico em Marketing Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Sociedade e trabalho	Outubro/2015 a abril/2016
10	IFB Campus Riacho Fundo	Técnico em Panificação e Confeitaria Integrado à Educação de Jovens e Adultos	Alimentação e trabalho	Outubro/2015 a abril/2016

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Realizei em cada instituição da tabela anterior, um processo de negociação e pactuação do meu trabalho de formadora e mediadora, com o propósito de estimular a construção coletiva entre os atores do processo. Dessa forma, obtive como resultado, a elaboração coletiva de cursos técnicos integrados, envolvendo a equipe de gestores, coordenadores pedagógicos, técnicos e professores. Não obtive a participação de alunos nessas instituições, porque o curso era o objeto

da construção coletiva. A participação da comunidade não foi articulada pela instituição, que podia ser convidada e participar da construção do curso.

Após cada formação, eu realizava a avaliação do trabalho, obtendo nove (9) gravações sobre depoimentos positivos e contribuições para aprimoramento. Não obtive nenhuma avaliação negativa.

Alguns depoimentos eu apresento aqui no transcrito da tese, destacando aspectos elucidados a partir de relações com os referenciais e outras experiências/depoimentos.

Após as várias experiências e através dos vários depoimentos colhidos, observo que os objetivos foram alcançados: construir uma proposta curricular integrada. Só que ela estava incompleta. Ao fazer novas leituras e reflexões, com base nos estudos das disciplinas do doutorado fui ampliando meu olhar e percebendo que apesar dessa melhoria, precisava avançar mais! Elementos básicos nesse currículo integrado estavam ausentes. Elementos que emergiram durante meus estudos e que me ocorreu contemplar. Portanto, construir o desenho curricular integrado com os seus mecanismos de integração foi realizado. Agora minha meta seria incorporar nesse currículo integrado e, na organização do seu trabalho pedagógico, três princípios básicos:

1. O trabalho de construção coletiva permanente, envolvendo todos os atores no processo – estudantes, professores, gestores e comunidade;
2. Um currículo que parte do real/concreto/vivido no desenvolvimento do itinerário formativo no curso, incorporando as experiências e saberes desse sujeito coletivo;
3. O movimento prático como um pilar sustentador no processo de constituição dos sujeitos, tendo as experiências e práxis humanas e profissionais como ponto de partida e de chegada (REIS, 2011).

Esses são princípios que não podem faltar para contemplar a formação humana e integral dos sujeitos coletivos da Educação de Jovens e Adultos. Ao me aproximar do CED Irmã Regina e do IF-Gama, fica claro para mim que não adianta conceber um lindo desenho curricular integrado se ele não promover a emancipação humana na linha freireana.

O primeiro princípio afirma que o trabalho coletivo é fundamental para construir todas as atividades pensadas no plano de curso. É preciso que os professores, alunos e gestores se envolvam na organização do trabalho pedagógico, pois é de suma importância que o plano não se constitua em letra morta. Toda a construção do desenho curricular precisa ser revisitada continuamente nos processos de formação e planejamento. A tarefa da gestão pedagógica da unidade escolar não é pequena. Cabe a ela a permanente articulação entre os dois núcleos de formação – geral e específico – no sentido de planejar o projeto integrador, acompanhar e

avaliar todo o percurso, bem como os demais mecanismos de integração. Isso exige uma sensibilidade e engajamento na oferta, impedindo assim a fragmentação e isolamento de disciplinas/saberes. O curso se desenvolve como um processo formativo coletivo. Não cabe iniciativas isoladas de integração. Ou o curso é integrado, envolvendo todos os atores sociais numa formação integral construída, ou sob a prática periódica de currículos disciplinares, fracassamos e nos rendemos a uma “ordem estática, rígida a ser seguida, respeitada como uma fidelidade sagrada, ritualizada” (ARROYO, 2011, p. 45).

O segundo princípio possibilita para os sujeitos de direitos da Educação de Jovens e Adultos a sua autoria, o reconhecimento da sua memória, saberes e história. Devolver nos educandos o “direito de pensar, criar, escolher o que ensinar e como, o que aprender, que conhecimentos garantem o direito a entender suas vivências, a entender-se” (ARROYO, 2011, p. 40). Desenvolver um currículo com vivências da concretude social e política, associadas aos sujeitos coletivos da EJA, refletindo e ressignificando a condição de trabalhadores, compreendendo a luta coletiva pelo trabalho na perspectiva da formação da consciência de classe. Trago Marx (1998) aqui para me ajudar a explicar as contradições da sociedade capitalista. Suas ideias sobre a classe trabalhadora são como uma lente que me permite enxergar a exploração causada pelo acúmulo do capital e os processos de inferiorização e dicotomias produzidas nas relações políticas e sociais. Incorporar esses princípios é dar lugar nos currículos para os trabalhadores dos saberes do trabalho, das lutas produzidas por seus direitos e deveres, a história do movimento operário, dos trabalhadores sem-terra, sem-teto, camponeses, quilombolas etc., possibilitando o reconhecimento da realidade opressora.

Chamo aqui Paulo Freire (2013) para me ajudar a desenvolver essa “inserção” da realidade. Será nesse momento que o oprimido toma consciência de sua realidade opressora oprimida dentro e fora dele. Não basta reconhecerem-se como oprimidos, identificando seu contrário, ele tem que superar a contradição nascendo da sua superação. Para Freire (2013, p. 46), os oprimidos só superam a situação com o reconhecimento crítico e sua razão, para que através de uma situação transformadora, incidindo sobre a anterior, possa surgir uma outra, na busca do ser mais, da libertação. E como acolher esses sujeitos coletivos na instituição escolar, carregados de relações sociais de cada tempo, com suas múltiplas determinações, de origem e posição de classes? Chega aqui também Vigotski, Bakhtin e Reis, afirmando que o sujeito é “simultaneamente o Eu, o Outro e o contexto histórico-cultural no qual pode estar situado” compondo a simultaneidade das relações sociais” (REIS, 2011, p. 131). Assim, constituímos o sujeito de “amor-poder-saber” através das atividades de manutenção ou superação da hegemonia de uma classe, compreendendo aqui o propósito do engajamento social e a

possibilidade da “transformação de si mesmo, do seu cotidiano, de sua história e da história de sua sociedade” (REIS, 2011, p. 49).

O sujeito de amor-poder-saber tem seu significado no movimento prático de constituição de ser humano. Reis demarca bem os conceitos do sujeito:

[...] **amor**: que aprender a acolher e ser acolhido; **saber**: produzir conhecimento transformando a si mesmo e sendo transformado pelo outro, com as relações sociais em que está inserido; e **poder**: aprender o exercício de decidir com e no interesse individual/coletivo (REIS, 2011, p. 9, grifo nosso).

À medida que os sujeitos de “amor-poder-saber” se constituem/transformam simultaneamente no seu contexto histórico-cultural, nas suas relações sociais, eles se constituem pelas relações de afetividade/acolhimento (amor), pelas ações políticas (poder) e pela compreensão de si mesmo (saber). (REIS, 2011).

É na sociedade historicamente considerada, com suas narrativas e enunciados no conjunto das relações sociais, que esses sujeitos se constituem, e entre sujeitos se transformam.

Para tratarmos do *terceiro princípio*, recorremos a Pistrak (2011), Kosik (2002) e Gramsci (2001) que apresentam a ideia da escola do trabalho e unitária. Em ambos os casos, busca-se romper com a ordem hegemônica do capital. Práxis como a união dialética entre teoria e prática, compreendendo as relações da ciência existentes naquele objeto, sob a perspectiva do empoderamento dos sujeitos da EJA sobre o processo produtivo e seus mecanismos de controle e alienação, visando sua superação, intervenção ou compreensão dessa realidade social. Por isso Pistrak afirma: “o objetivo que os alunos devem atingir é não somente estudar a realidade atual, mas também se deixar impregnar por ela” (PISTRAK, 2011, p. 27). Na base da construção de um projeto de formação está a compreensão do trabalho no seu duplo sentido – ontológico e histórico. No primeiro sentido, o trabalho educativo desenvolve a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica ocorrido pela ação humana. No segundo, ele é histórico pois cria as condições de participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo, o que inclui o enfrentamento das instabilidades do mundo contemporâneo.

Portanto, minha pesquisa-ação marxista se concentra na busca da inserção desses princípios na organização do trabalho pedagógico do curso integrado, no IFB-Campus Gama.

Para ficar mais claro as ações de investigação realizadas por mim durante toda a minha experiência, como minha base empírica da experiência de criação de currículos que integram a Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos, detalho cada etapa já realizada a seguir:

FIGURA 3: AÇÕES REALIZADAS PARA A EXPANSÃO DA OFERTA INTEGRADA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EJA – 2013 - 2015



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

As experiências realizadas entre 2013 e 2015 são contabilizadas como um período fecundo de aprendizagens, que norteiam as minhas ações a partir daí. Em 2014, os cursos integrados desenvolvidos foram construídos com base no trabalho coletivo na própria instituição. A terceira ação realizada foi a formação desenvolvida nos IFs, com a culminância da construção do projeto de curso técnico integrado para a EJA, em 2015.

Em maio de 2016, inicio a minha participação na reconfiguração do curso e na sua implementação no IFB-Gama, no 1º semestre de 2017, onde atuo no momento.

Como participante da comissão de professores que tinha como propósito a criação do curso no PROEJA, minha presença, tanto na construção, quanto na implantação do curso foi intensa.

2.2. PROBLEMATIZAÇÃO

Em todas as instituições anteriores, minha contribuição se limitava à construção de um itinerário formativo integrado, envolvendo a compreensão de uma formação humana e integral, voltada para a organização do trabalho pedagógico, amparado por mecanismos de integração em permanente construção, que possibilite o trabalho em rede, a pesquisa e o trabalho como princípio educativo. Assim que formalizavam o plano de curso, nos seus aspectos estruturais criados pelo coletivo, minha tarefa estava concluída. Nunca tinha acompanhado a implantação dos cursos após a aprovação, por isso que o convite do IFB-Campus Gama foi aceito com muita

alegria! E esse é o desafio da minha investigação! Pesquisar a implantação do currículo integrado.

Nessa etapa da minha pesquisa, percebo então que eu tinha um outro problema de pesquisa: *será que a metodologia de construção coletiva de planos de curso é suficiente para alcançar e concretizar a integração entre as formações geral e profissional? Será que o coletivo do curso estava implantando a mesma concepção na perspectiva concebida pela comissão? Os professores identificavam o diálogo do seu componente curricular com a realidade sociocultural do estudante da EJA? Os professores desenvolviam o planejamento coletivo de forma regular e sistematicamente? Os mecanismos de integração estavam sendo criados e alimentados? Os planejamentos dos professores estavam em sintonia e dialogando com os mecanismos de integração previstos no projeto integrador do curso? A práxis político-educativa estava sendo um princípio a se perseguir e consolidar?*

A partir dessas indagações, procurei fechar a problematização coletiva (pesquisadora e professores - pesquisadores): *quais os desafios e possibilidades na implantação de uma metodologia de integração curricular emancipatória na oferta integrada da educação profissional à EJA, na realização de uma pesquisa-ação de base marxista?*

No IFB - *Campus* Gama começo a participar da construção do plano de curso e possibilitar, através da pesquisa-ação marxista, a discussão, reflexão e tomada de decisões em cima desses três princípios básicos: planejamento coletivo permanente; referenciar os sujeitos coletivos e sociais e implantar a práxis na perspectiva histórico-cultural.

Minha investigação tem como proposta contribuir para o desenvolvimento do currículo integrado, tendo como referência o trabalho como princípio educativo e uma organização do trabalho pedagógico referenciado nos sujeitos da EJA, a resignificação de suas vidas, como sujeitos e objeto de uma pesquisa prática e de caráter de classe, daí marxista.

2.3. OBJETIVOS

Objetivo Geral: Compreender e analisar a construção/implantação de uma proposta de currículo integrado no Instituto Federal de Brasília - *Campus* Gama, incorporando os sujeitos da pesquisa, a partir do movimento de pesquisa-ação marxista no período de 2016/18.

Objetivos específicos:

- Situar pressupostos teórico-metodológicos e documentais sobre pesquisa-ação, currículo e sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto da oferta integrada da educação profissional à EJA.

- Realizar, documentar e inventariar o processo de um percurso de proposição e implantação de cursos integrados no DF, com base em uma concepção emancipatória de currículo integrado.
- Analisar as contribuições e contradições do movimento do percurso formativo e da implantação do currículo integrado no curso envolvido, assim como, analisar os significados desse movimento para os sujeitos envolvidos.
- Sistematizar e problematizar os alcances da proposta realizada e analisada no sentido da construção de indicativos para uma efetiva articulação dialética de Educação Básica à Educação Profissional na EJA.

Em seguida, detalhamos a base material da pesquisa e suas experiências.

2.4. BASE MATERIAL DAS EXPERIÊNCIAS

A proposta metodológica de pesquisa-ação marxista no IFB-Gama, partiu de um problema evidenciado pelo grupo no processo de desenvolvimento do curso, uma vez que para implantá-lo, existiu uma oferta de formação aos professores sobre a concepção do currículo integrado na educação profissional. Diante dessa constatação, o grupo no primeiro momento (2015) tentou adequá-los, definindo mais estratégias de intervenção que não lograram êxito. Dessa forma, evidenciou-se que quanto mais procuravam reformar o curso, mais se afastavam da concepção de currículo integrado.

A partir da constatação do grupo pela necessidade de criar um novo curso, procuramos pactuar com os professores da comissão constituída para reconfiguração do curso, nossa presença e participação enquanto pesquisadora e orientadora de uma proposta curricular integrada, após o convite recebido para ajudá-los nessa tarefa.

Assim, reunidos numa conversa dialógica/dialética (Bakthin e Freire), foram estabelecidos pelo grupo os seguintes procedimentos metodológicos:

1) **Identificação do problema:** a partir da narrativa dos professores, procuramos definir o problema, o objeto. Para além da possibilidade de elaboração de um novo curso, eu acompanho sua implantação, problemas e desafios até onde, por força de prazos estabelecidos, poderia registrar na pesquisa. Os pesquisadores coletivos levantaram o seguinte problema: *quais os desafios e possibilidades na implantação de uma metodologia de integração curricular emancipatória na oferta integrada da educação profissional à EJA, na realização de um trabalho de pesquisa-ação no IFB-Gama?* Tendo o grupo a clareza do que desejamos alcançar, passamos então a formulação de um acordo mútuo de atuação e encaminhamentos.

2) **Acordo coletivo de interesses da pesquisa-ação marxista:** o termo de livre consentimento para a utilização na pesquisa dos comentários e depoimentos dos educandos e educandas foi feito coletivamente desde o primeiro dia da minha pesquisa e, depois reforçado no dia da entrevista coletiva com a turma, 27/06/2018, às 19h30. Todos os estudantes, por unanimidade, consentiram na utilização das respostas, comentários e depoimentos colhidos durante os três (3) semestres de convivência, inclusive podendo identificá-los nominalmente. Os estudantes que não são denominados na tese é porque fazem parte de outras turmas do PROEJA.

A seguir o termo lido e acordado no coletivo da turma:

Caros Educandos,

Essa pesquisa é parte da produção de conhecimento do Grupo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Históricos Culturais – GENPEX da Faculdade de Educação-FE da Universidade de Brasília-UnB. Grupo que é desdobramento histórico da parceria que há 30 anos a FE-UnB possui com o Movimento Popular do Paranoá-Itapoã.

Em 2015, eu, Márcia Castilho de Sales, doutoranda em Educação, sob a orientação do Prof. Renato Hilário dos Reis, iniciei uma pesquisa no IFB – Campus Gama, com o objetivo de contribuir com o a constituição do currículo integrado no Curso Técnico em Administração-PROEJA.

Solicito a sua permissão para a citação dos depoimentos da entrevista no trabalho final, citando-os nominalmente no texto e em futuras publicações. Comprometo-me com a não utilização indevida ou antiética do material coletado, gentilmente cedido por vocês.

Em 27/06/2018.

A turma do módulo III – Curso Técnico em Administração - PROEJA

Na pesquisa-ação marxista o termo de interesse de consentimento mútuo vem para o texto central da tese por ter um protagonismo entre todos os sujeitos com o objeto da pesquisa, onde o acordo é tão importante e tão indispensável que ele é parte do procedimento metodológico. Eu sentei à mesa várias vezes com os sujeitos da pesquisa, combinando na processualidade os acontecimentos da pesquisa. Essa convivência aconteceu em todo o período da pesquisa, num movimento prático, com sujeitos protagonistas negociando e acordando continuamente novas ações e estratégias, ou seja avaliando o processo, resignificando-o e alimentando-o.

Com relação aos professores, no questionário eletrônico enviado, solicitei formalmente a autorização para discriminação do nome e da utilização das respostas, o que alcancei, na maioria dos entrevistados.

No processo de pesquisa, a negociação é permanente e primordial. Todo o consenso bem como todos os conflitos devem ser compreendidos nas suas dimensões, não dissimulando os verdadeiros problemas. Definiu-se um processo permanente de avaliação, que permitiu a elaboração de agendas, definição de pautas e prazos para o alcance dos objetivos propostos. Dessa forma, ficou definido na nossa negociação:

- Encontros coletivos semanais (Comissão de professores-2016); quinzenais (Aulas do Projeto Integrador-2017) e mensais (Planejamento Coletivo-2018);
- Registro no diário de itinerância e socialização do mesmo, de forma permanente;
- Definição de tarefas e prazos para os pequenos grupos (comissão);
- Avaliação ao final de cada encontro;
- Levantamento de demandas específicas de formação e encaminhamentos;
- A metodologia de trabalho para resolução do problema ficou assim definida:
 - ✓ Diálogo com o grupo de professores sobre levantamento de hipóteses e soluções;
 - ✓ Desenvolver a ação/reflexão/ação;
 - ✓ Análise dos resultados, avaliação, teorização e retroplanejamento;
 - ✓ Comparação de experiências semelhantes.

3) **Técnicas de pesquisa:** todas as técnicas usuais das ciências sociais são suscetíveis, pois podem contribuir com a resolução do problema. No nosso caso, utilizamos a pesquisa documental, os dados do IFB, os dados de evasão e repetência do IFB - Gama, questionários eletrônicos, entrevistas estruturadas e depoimentos de estudantes. Esses dados estão analisados e sistematizados ao longo dessa tese, para o alcance dos objetivos específicos.

4) **Observação participante:** para que o pesquisador externo se torne efetivamente um pesquisador coletivo nessa metodologia, ele deverá ser aceito pelo grupo ou fazer parte dele. Ele assume o papel de mediação do grupo, tendo através da escuta sensível, a oportunidade de

pontuar situações ou temáticas necessárias para construção de uma síntese pelo grupo. Responsabilidade e solidariedade são capacidades necessárias para o trabalho de investigação coletiva. Durante todo o período participei em eventos como: planejamento coletivo, aula do Projeto Integrador e eventos integradores. Neste processo da pesquisa-ação, sou muito bem acolhida pelos gestores, professores e estudantes, tendo a abertura de pontuar e opinar sobre as questões de organização do trabalho pedagógico. Desenvolvemos reflexões que promoveram ajustes/mudanças e alterações na organização do trabalho pedagógico.

5) **Diário de itinerância:** ele é um instrumento de investigação que tem dupla função: a primeira de promover a reflexão coletiva e os registros construídos pelo grupo, a segunda por promover uma autocritica, pois o sujeito pode avaliar sua trajetória na pesquisa. Dessa forma, desenvolvemos o diário do *pesquisador coletivo* que era socializado no grupo a cada encontro. Com efeito, a elaboração do diário coletivo era realizado pela pesquisadora que procurava sempre socializar o processo vivenciado. Já a partir do curso implementado, a socialização do diário para o coletivo foi descaracterizado, pois o grupo se ampliou e não buscava acompanhar o registro e memória dos encontros/aulas da disciplina do Projeto Integrador.

Com o objetivo de não perder nenhuma fala, diálogo ou encaminhamentos, todas os encontros realizados nas duas escolas foram gravados em áudio e registrados no Diário de Itinerância. Nesse caso tenho cinco (5) diários: um iniciado no CED Irmã Regina em abril de 2015 e terminado em março de 2016; outro do IFB – *Campus Gama*, iniciado em março e concluído em outubro/2016, sobre o processo de construção do currículo integrado do curso Técnico em Administração. Foram criados três diários de itinerância por semestre implementado do curso – 1º e 2º semestre/2017 e o 1º semestre/2018 continua ativo. Procuo fazer o relato simples da reunião e apresentá-lo sempre na reunião seguinte. Eles fazem a leitura e avaliam a síntese. É uma elaboração coletiva do pesquisador e demais sujeitos da pesquisa. Não é solitário e exclusivo do pesquisador como pesquisa tradicional.

6) **Movimento prático:** a pesquisa-ação marxista propõe um movimento na instituição e entre seus atores que exige uma avaliação permanente, pois a construção de planejamentos interventivos e o *feedback* dessas estratégias deverão ser socializadas e avaliadas em grupo, ou seja, pelo pesquisador coletivo. O resultado desse processo de avaliação, foi desenvolver estratégias a partir de problemas identificados no percurso. Essa estratégias de intervenção foram realizadas em acordo com a gestão/coordenação do curso e acolhidas pelos professores. A construção de uma nova proposta de formação integrada objetiva constatar que a antiga proposta não desenvolvia plenamente uma formação humana e integral, não alcançando os anseios da comunidade e sociedade pela instituição.

Para detalhar os instrumentos de coleta de dados e informações importantes no processo da pesquisa-ação, apresentamos a discriminação abaixo:

1. **Áudios** gravados com sínteses de todos os encontros no IF-Gama: 14 reuniões da comissão para elaboração coletiva do plano de curso; 14 reuniões de planejamento coletivo; 16 aulas do Projeto Integrador, 03 reuniões com a coordenação do curso; 05 ações de formação (Uma oficina de integração; 04 formações para os coordenadores sobre planejamento coletivo) e uma entrevista estruturada com os estudantes: 53 áudios, com a carga-horária de 159 horas, que equivalem a sete dias de gravação.
2. **Diário de itinerância:** 5 diários: um no CED Irmã Regina concluso em 2015¹⁸ (10p); um diário do processo de construção do curso no IF-Gama com a comissão em 2016 (28p); três diários da implementação do curso no *Campus* – 1º e 2º semestre/2017 (56p) e 1º semestre de 2018 (23p). Total de páginas: 117.
3. **Entrevista** em grupo com alunos, com transcrições.
4. **Formulários eletrônicos:** de levantamento de perfil dos alunos (01), de avaliação individual (01) e da disciplina do Projeto Integrador (01). Questionários de coleta de informações para os sujeitos da pesquisa: coordenação, professores da comissão e professores do curso. Perguntas e respostas no apêndice B. Foram encaminhados formulários distintos para cada sujeito de pesquisa assim discriminado:
 - a. *Professores que participaram da Comissão de reestruturação do curso (2016):* enviados 6 formulários – respondidos 4 formulários.
 - b. *Professores do curso:* enviados 10 formulários – respondidos 6 formulários, sendo que 2 professores não autorizaram a publicação das respostas.
 - c. *Professores na Gestão da instituição:* enviados 2 formulários – recebidos 2 formulários.
5. **Página da internet**¹⁹ com a descrição da turma que ingressa no 1º semestre de 2017, e o detalhamento do percurso formativo de cada projeto integrador no curso.
6. **Imagens** de todos os eventos de culminância²⁰: apresentação dos projetos integradores e do Projeto: Talentos PROEJA.

¹⁸ Foi elaborado o registro das atividades desenvolvidas até o último dia de participação, em março de 2016.

¹⁹ Disponível: <https://mcastilhosales.wixsite.com/proejagama>

²⁰ Álbum de fotos do PROEJA – 2017 a 2018. Disponível: <https://photos.app.goo.gl/Yv34vNMT9TtmqRvZ6>

No caso da investigação no IFB-*Campus* Gama, houve uma pactuação com o grupo sobre a rotina das reuniões e a forma que minha atuação seria desenvolvida. Procurei enfatizar com eles que a pesquisa não era minha, e sim do grupo, e que eu iria trazer para o grupo como proposta, como pesquisadora também, pontos e temas que eu tivesse percebido que seriam importantes em aprofundar, para que o coletivo decidisse se iríamos ou não intervir. Além disso, os colegas do grupo também podiam trazer demandas para discutir. Assim, num processo contínuo, o próprio grupo estabeleceu a discussão de temas correlatos. Esse foi o foco do processo, nenhuma temática extra desviou nosso trabalho.

São dos áudios gravados que extraio os depoimentos de participantes (Professores, educandos e gestores) nas reuniões de planejamento e das aulas do Projeto Integrador. Assim, procuro identificar os depoimentos mais relevantes ocorridos até aqui, na minha pesquisa de doutorado e os procedimentos de interpretação e análise dos dados, procurando compreender melhor o processo.

Apresento o cronograma da pesquisa desenvolvida com a listagem de tarefas distribuídas por período, destacando o grupo como os pesquisadores coletivos e a avaliação processual na tabela abaixo.

Quadro 1: A PESQUISA-AÇÃO MARXISTA

ATIVIDADE	RESPONSÁVEIS	PERÍODO
Acompanhamento da implantação do 1º curso técnico integrado à EJA no CED Irmã Regina	A pesquisadora.	Abril/2015 a março/2016.
Desenvolvimento de formação nos <i>campi</i> dos IFB para construção de cursos técnico integrados à EJA-PROEJA.		
AVALIAÇÃO		
Construção do currículo integrado do Curso Técnico em Administração com a comissão e professores	Pesquisadores coletivos do IF-Gama	Mai a dezembro/2016.
AVALIAÇÃO		
Acompanhamento da implantação do curso para contribuir e analisar a exercitação da proposta emancipadora.	Pesquisadores coletivos do IF-Gama	1º, 2º semestres 2017 e 1º sem/2018
Análise dos dados dos áudios dos momentos de aulas, reuniões, eventos e entrevistas dos protagonistas – estudantes, professores e gestores.	A pesquisadora.	1º e 2º semestres 2017 e 1º sem/2018
Questionários eletrônicos para professores participantes da comissão, professores do curso e gestores. Entrevistas com os estudantes sobre a integração.	A pesquisadora.	Mai/2018

ATIVIDADE	RESPONSÁVEIS	PERÍODO
Análise de todos os dados para a escrita do capítulo dos resultados encontrados.	A pesquisadora.	Até julho/2018
AVALIAÇÃO		
Avaliação final do processo envolvendo todos os atores.	Pesquisadores coletivos do IF-Gama	Final do 1º semestre de 2018
Defesa final da defesa da tese	A pesquisadora e colaboradores	07 de novembro de 2018
BANCA DE AVALIAÇÃO		

2.5. OS MOVIMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO

A perspectiva de investigação no doutorado se apoia na pesquisa-ação de base marxista, tendo Marx e Engels (1998), Barbier (2007) e Thiollent (2011), como autores que dialogam demarcando o objeto e a inserção no seu contexto já no início de nossos estudos. Assim sendo, me apresentei no CED Irmã Regina no dia 29 de junho de 2015, para acompanhar o processo de implantação, como o *locus* da minha tese de doutorado. O Curso Técnico em Controle Ambiental tinha sido recentemente aprovado pelo Conselho de Educação do DF, em Portaria nº 46, de 8/4/2015, DODF nº 70, de 10/4/2015, p. 8, sendo o primeiro curso técnico integrado e presencial do DF! (*Não imaginam a minha sensação de vitória e alegria...*) A previsão de início das aulas seria no segundo semestre. Ao me apresentar na instituição, coloquei-me a disposição para colaborar no que fosse necessário.

No CED Irmã Regina, no segundo semestre de 2015, participei de uma única reunião coletiva muito produtiva, pois me permite identificar no grupo a compreensão da organização do trabalho pedagógico em torno de materializar a integração. Esse foi um período marcado pela greve no sistema público, inviabilizando as reuniões coletivas.

No início de 2016, procuramos retomar nossas visitas e nossa pesquisa, mas tínhamos dificuldades de conseguir agenda para reunir e conversar com os professores do curso. A equipe de professores do curso não se reunia e eu não tinha autonomia para iniciar uma conversa sem autorização da direção. Não estava conseguindo avançar nessa escola. Além dos dados dos estudantes para elaborar o perfil, tinha como registro apenas a gravação da 1ª reunião coletiva e única, de 2015! Já estava em março e ainda não tinha acontecido nenhuma reunião coletiva. Não conseguia visitar e conversar com os professores. Minha pesquisa-ação marxista não tinha pesquisadores... como construir uma pesquisa-ação de forma isolada, indo na escola quando a direção permitir, avisando com antecedência e não encontrando com os professores?

Nos dias 19 e 26 de abril/2016, o IFB/*Campus* Gama me chamou para assessorá-los na revisão do seu Projeto de Curso do PROEJA em Administração. Esse curso foi constituído após a formação que eu desenvolvi com eles em junho de 2013, envolvendo o grupo de professores e gestores da época. Tinha sido minha segunda experiência de construção do currículo integrado, pois a primeira foi no Campus Samambaia. Era a oportunidade para rever o já feito e sentir o grupo, uma vez que no diagnóstico realizado sobre o curso, o problema principal evidenciado é a falta de integração entre as disciplinas no processo formativo.

Como no CED Irmã Regina eu não conseguia avançar na minha pesquisa e o IFB-Gama estava interessado na minha contribuição, informei a primeira do meu desligamento, agradecendo o vivido. Há estas dificuldades/vicissitudes que uma pesquisadora enfrenta.

Aproveitando essa oportunidade para desenvolver a pesquisa almejada no IFB-Gama, elaborei uma proposta de pesquisa para apresentar ao grupo e desenvolver a pactuação da investigação de forma coletiva. A meta foi construir junto com o grupo um novo projeto pedagógico de curso de Administração que envolvesse os professores na compreensão da necessidade de sua área de conhecimento se articular com os eixos e projetos integradores, não podendo assim, desenvolver seu trabalho de forma fragmentada. Para isso, o desafio é a construção um desenho de curso que expressasse possibilidades variadas de abordagens metodológicas para promover a integração. Além disso, na implantação, o exercício do currículo integrado a partir do coletivo.

Nesse sentido, apresentei minha proposta de pesquisa-ação para a comissão de reformulação do curso do Técnico em Administração, integrado à Educação de Jovens e Adultos, objetivando contribuir com a construção e implantação do currículo integrado do curso.

Em todas as escolas que atuei anteriormente, meu trabalho de construção do currículo integrado não ia além da construção do itinerário formativo dos estudantes e dos projetos e eventos de integração. Eu construía com os professores e equipes o desenho curricular, que tinha como base o desenvolvimento de um itinerário, criando mecanismos para o aprofundar o conhecimento, com atividades que promoviam, à luz dos vários campos da ciência, uma formação humana e integral. Esses são os elos da corrente criados por todos. Cabia em seguida, que a instituição, através do planejamento coletivo, concretizasse a integração concebida. No *Campus* Gama, poderia ir além dessa etapa, acompanhando o curso na implementação do seu trabalho pedagógico, como tinha tentado desenvolver no CED Irmã Regina, mas que infelizmente não deu certo.

No IFB-Gama permaneci durante toda a pesquisa da tese, participando dos momentos de coordenação coletiva do curso, de formações específicas para professores, coordenadores e alunos, das aulas da disciplina do Projeto Integrador, acompanhando a turma do módulo I/2017, e da atividade de extensão denominada Talentos do PROEJA, que mais à frente irei discriminá-la melhor.

Para exemplificar o processo, apresento a seguir o desenho que concretiza o ciclo de investigação na pesquisa-ação de base marxista realizada no IFB-Campus Gama:

Figura 4: O PROCESSO DA PESQUISA-AÇÃO MARXISTA NO PROEJA DO IFB-GAMA (2016-2018)



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Na primeira fase da pesquisa, já agregamos as aprendizagens vividas no período pré-doutorado, no processo de construção de cursos integrados e somamos a experiência de pesquisa-ação no IFB-Gama, a partir de 2016. Nessa fase exploratória, procuramos realizar algumas definições necessárias junto ao coletivo de professores participantes da comissão de elaboração do Curso Técnico em Administração-PROEJA. Nessa fase, a preocupação seria delinear o nosso campo de pesquisa: *com quem o processo de construção do curso seria desenvolvido? Quais as expectativas do grupo? Em que contexto e para qual estudantes o curso seria direcionado? Qual a temática central da pesquisa-ação? Quais os problemas prioritários que seriam tratados e de que forma? Qual seria o campo de observação da pesquisa-ação e os atores envolvidos?*

Essa fase se constituiu na realização no IFB – Campus Gama da reconfiguração do Curso Técnico em Administração, em 2016. Iniciamos nossos trabalhos no dia 03 de maio do corrente ano, com a presença na Comissão da Diretora de Ensino, Prof.^a Giovanna Megumi Ishida Tedesco, com a Coordenadora do Curso, Prof.^a Andresa Cristina de Andrade, com os

Coordenadores Pedagógicos Eliziane Rodrigues de Queiroz e Vitor de Oliveira Soares Chaves e os Professores Luís Cláudio Martins Moura, Luiz Fernandes Câmara Viana – formação profissional, e Rafael Machado de Souza – formação geral. Essa comissão contava com a visita contributiva do Prof. Sérgio Mariani, da área de Administração. Ela se reunia semanalmente, todas as terças-feiras, no vespertino, sendo oficialmente constituída através da PORTARIA Nº 830, de 01 de abril de 2016, pela Direção Geral do *CAMPUS GAMA*²¹.

No primeiro dia de reunião, levei para a comissão minha proposta de pesquisa, para o grupo apreciar e adequar as condições e demandas do grupo. Como na pesquisa-ação marxista o problema nasce do grupo, ficou claro que quando me convidaram para participar dessa comissão de reformulação, o problema que os afligia era: *Como resolver o problema da falta de integração no Curso já existente em Técnico de Administração, integrado à EJA?*

A partir daí, fizemos um levantamento das principais dificuldades e empecilhos que impediam a integração no curso. Essa análise foi feita com o grupo de forma coletiva e conseguimos realizar um mapeamento geral do que precisávamos avançar. Isso me permitiu pontuar que não bastava a reformulação do curso existente. Precisávamos construir a integração desde o início, criando o itinerário formativo do estudante e o desenho curricular do curso. O pesquisador é aqui participante engajado. Ele aprende durante a pesquisa. Ele milita em vez de procurar uma atitude de indiferença (BARBIER, 2007).

Enfim, a metodologia em construir currículos integrados desenvolvida no período pré-doutorado me favoreceu no encaminhamento do grupo para a construção coletiva de novo projeto de curso.

Concluo o primeiro momento da pesquisa-ação ao finalizar os trabalhos da comissão em setembro de 2016, quando o projeto de curso criado foi encaminhado para sua aprovação, no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) do IFB.

A segunda etapa da pesquisa-ação marxista iniciou na implantação do curso já aprovado, no 1º semestre de 2017. Inicialmente, realizamos o encontro com a comissão e definimos de forma coletiva, nossa estratégia de trabalho para iniciar a implantação do 1º módulo, conforme o estabelecido no desenho curricular. O grupo entendeu que o início do curso precisava ser bem construído pela comissão, para evitar atropelos e falta de planejamento. Assim, definimos os pontos centrais que seriam trabalhados:

1. Levantamento do perfil socioeconômico dos estudantes matriculados;

²¹ Disponível:

http://www.ifb.edu.br/attachments/article/11040/P_830_Reformula%C3%A7%C3%A3o%20do%20Plano%20de%20Curso%20do%20T%C3%A9cnico%20em%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Proje%C3%A7%C3%A3o%20CGAM.pdf Acesso: 30/08/2018.

2. Reunião com o coletivo de professores para a construção do Projeto Integrador do módulo I;
3. Promover a compreensão do desenho curricular para os professores, destacando o eixo integrador, o objetivo do Projeto Integrador no módulo e o evento integrador de culminância ao final do semestre;

Nesse período, os encontros foram semanais, acontecendo reuniões com a comissão original, apesar de já ter sido dissolvida, para planejarmos a implantação do curso e, com o coletivo de professores, planejarmos o trabalho pedagógico. É natural uma certa dificuldade de compreensão pelos professores do novo currículo do curso, por isso, mesmo que o trabalho da comissão estivesse concluído com a aprovação do curso, ela assumiu a tarefa de implantá-lo, procurando garantir a exercitação dos mecanismos de integração definidos. Essa era a situação inicial que precisávamos nos debruçar, pois entendíamos que se não promovêssemos essa compreensão no coletivo de professores, o desenho curricular não seria concretizado.

Além de participar das reuniões semanais destacadas acima, iniciei minha participação nas aulas da disciplina do Projeto Integrador, junto com o Professor Luiz Fernando, nas quartas-feiras, no noturno. Minha atuação como pesquisadora se dá pela manhã, tarde e noite, ou seja, onde houver demanda de pesquisa sobre o PROEJA.

Nas reuniões da comissão, destacávamos a importância de socializar para os professores o perfil socioeconômico identificado na turma, de promover um processo de avaliação, com autoavaliação no processo, avaliação do grupo na disciplina do Projeto Integrador e avaliação do trabalho desenvolvido na disciplina Projeto Integrador, tanto no meio do semestre, como ao final.

Esse movimento prático foi o alimentador de reflexões, mudanças, retomadas, ajustes, planejamentos e transformações. Em cada semestre trabalhado, fomos aprimorando nossas ações e avanços na exercitação do desenho curricular integrado.

Nesse movimento me apoio na elaboração de documentos orientadores, fruto de demandas e solicitações, tanto por parte do grupo, quanto por parte da coordenação do curso.

Procurando explicitar todo o movimento vivido da pesquisa-ação de base marxista, detalho a seguir cada momento da pesquisa.

O *1º momento* da pesquisa-ação marxista aconteceu no período de outubro de 2014 a março de 2016. Apesar de trazer as experiências de construção de cursos técnicos integrados em quatro (4) instituições da Secretaria de Estado de Educação do DF enquanto gestora da Educação Profissional, esse período se soma a minha pesquisa, pois todos, incluindo a formação desenvolvida nos *campi* do IFB já discriminados, concorrem para validar a proposta

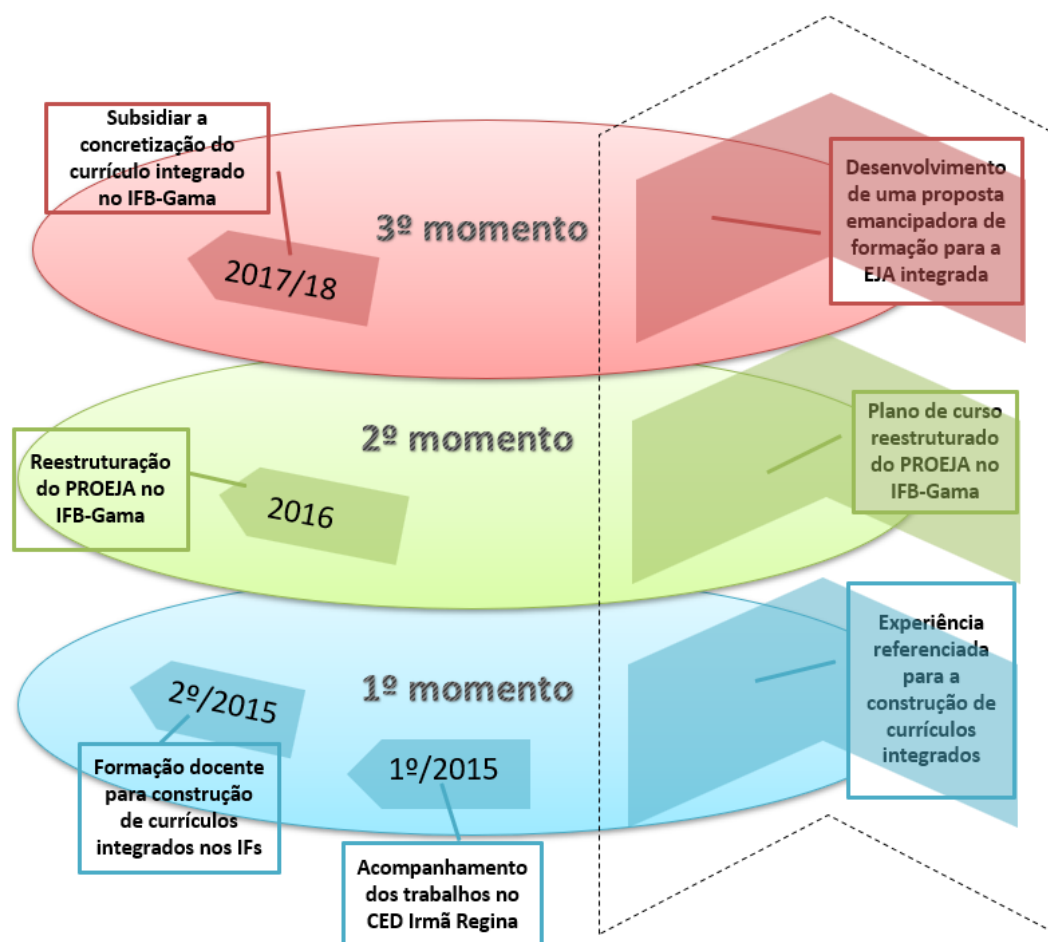
metodológica adotada para a construção de cursos integrados na modalidade da EJA, promovendo a ressignificação da organização pedagógica na lógica integralizada. Incluiu nesse período o acompanhamento por um semestre da implantação do primeiro curso técnico integrado na forma presencial, no CED Irmã Regina.

O 2º momento da pesquisa-ação é desenvolvido no IF-Gama, em reuniões semanais, desde maio de 2016. Nas reuniões com uma comissão reestruturação, composta de professores e gestores formadas para reestruturar o Curso do PROEJA em Administração, iniciamos por construir o itinerário formativo. Em seguida, o desenho curricular é definido e o grupo está com a tarefa da sistematização do plano de curso, para ser encaminhado para apreciação em novembro no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) do IFB, que é responsável pela aprovação dos cursos. Esse é o momento de promover construções e discussões com o grupo para que eles ressignificassem a organização do trabalho pedagógico na perspectiva integrada. É decidida a discussão de temáticas afins, conforme propostas oriundas do próprio grupo. Como exemplo, discutimos sobre avaliação formativa, emancipação humana na concepção de Paulo Freire e outros. Dessa forma se fecha o segundo momento da pesquisa, que será a formação continuada do grupo na organização do trabalho pedagógico de um curso integrado à EJA.

Em 2017, iniciamos o 3º momento da pesquisa-ação. Ao ser convidada para compor a comissão de professores do IFB-Gama, observei uma grande oportunidade de acompanhar uma implementação de um curso integrado, estando não só presente nas reuniões de planejamento coletivo que aconteceram no 1º semestre de 2017. Fui convidada a desenvolver uma formação continuada para os coordenadores de curso na instituição e de como fazer o planejamento semestral do curso integrado. Até a presente data, faço visitas semanais ao *Campus* Gama, ora nas reuniões de planejamento coletivo do curso, ora nas aulas do Projeto Integrador.

Em seguida, apresento o desenho da pesquisa-ação marxista desenvolvida na minha tese, bem como a discriminação dos processos internos desenvolvidos de forma paralela no período e os resultados esperados a partir da avaliação desenvolvida no fechamento de cada momento. Esse é o movimento de todos os processos vividos e desenvolvidos.

FIGURA 5: REPRESENTAÇÃO DOS MOMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO MARXISTA – 2015-2018



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Observe a sequência dos momentos e seus processos internos destacados nas caixas de texto. Os resultados alcançados de cada momento estão expressos nas caixas de diálogo do lado direito.

2.6 O LÓCUS DA PESQUISA-AÇÃO

Em todo o processo de construção de projetos de cursos técnicos integrados, nossa perspectiva de currículo era de construção social, ou seja, o contexto histórico, à realidade concreta, conjuntamente com as orientações de implementação, irá dar corporeidade ao pensamento do grupo sobre o que desejam para seus estudantes do curso.

Sacristán afirma que “se o currículo, evidentemente, é algo que se constrói, seus conteúdos e suas formas últimas não podem ser indiferentes aos contextos nos quais se configura” (SACRISTÁN, 2000, p. 21). Portanto, é importante compreender os contextos nos quais o currículo recebe influência e que passa por uma modelagem do ensino. O próprio autor

identifica quatro contextos diferentes que exercem pressão na configuração do currículo na instituição: um *contexto de aula*, são os elementos ativos na organização da aula, como livros didáticos, professores, os conteúdos e os estudantes; o *contexto pessoal e social*, é a bagagem de experiências pessoais que trazemos da nossa vida, expressando-se em atitudes, interesses, aptidões, outros, constituindo uma sintonia social no contexto da sala; o *contexto histórico* escolar criou através das experiências de articulação/construção e implementação de planejamentos pedagógicos, uma tradição que geralmente é respeitada e seguida pelo grupo; o *contexto político* que está expresso nas políticas das finalidades do currículo e desenvolve pressões no sentido de controle e poder na configuração de currículos.

Em cada instituição que construímos o projeto de curso de forma coletiva, esses contextos deram formatação a proposta de currículo integrado. Forças políticas e econômicas, interesses sociais, tradições pedagógicas, estrutura local, contexto social, perfil dos estudantes, esses são fatores que influenciam diretamente na configuração do currículo, ganhando sentido e significado.

Com a normatização do PROEJA, a atividade político-administrativa, um dos subsistemas que influenciam o currículo segundo Sacristán (2000), prescreveu uma série de exigências para a implantação do Programa no âmbito federal e estadual. São decisões de poderes democraticamente constituídos e legitimados nas instâncias de base, que também recebe a normatização e modela aos seus contextos.

Daí surge a reflexão do Sacristán (2000) quando afirma que apesar do político ou administrador pensar que pode mudar o currículo por decreto, ele não leva em consideração esses mesmos contextos que incidem diretamente na prática. O resultado é da pressão interna de cada contexto, influenciando a prática do professor.

Vamos apresentar a seguir, detalhadamente, o nosso *lócus* de pesquisa-ação, apresentando o contexto, a cultura e ideologia da instituição, os educandos, os professores e equipe da direção e como acontece o trabalho de planejamento e desenvolvimento da disciplina Projeto Integrador.

2.6.1. O contexto

O contexto do Instituto Federal de Brasília – *Campus* Gama confere uma ampla e nova estrutura para a formação profissional. O *Campus* Gama do IFB foi criado em 2008 pela Lei 11.892. A unidade oferece formação nas áreas de Alimentação, Administração, Química, Logística, Agronegócio e Cooperativismo.

No *Campus* são oferecidos cursos Técnicos, Técnicos Integrados ao Ensino Médio, de Formação Inicial e Continuada (FIC) – que são cursos profissionalizantes de curta duração – projetos de extensão, cursos de idiomas, Licenciatura em Química, além de cursos via PRONATEC e Ensino a Distância (EaD).

O Curso Técnico em Administração - PROEJA, já era ofertado desde 2009, mas em função de uma avaliação da não integração, decidiu-se por sua renovação. O Projeto do Curso foi construído de forma coletiva, por uma comissão para reformulação do Curso Técnico em Administração, com participação de professores, gestores e coordenação pedagógica. Após sua aprovação no final de 2016, as aulas iniciaram no primeiro semestre de 2017, em seu novo formato, com a formação de uma turma de 33 estudantes.

Durante todo o processo de pesquisa-ação, nossa interlocução com o *Campus* é dialógica e de busca realização dos objetivos mutuamente comuns. O acesso aos dirigentes, coordenadores, professores e educandos foi sempre facilitada e minhas participações se constituíam em três espaços específicos:

1. Nas reuniões de planejamento coletivo;
2. Nas aulas da disciplina do Projeto Integrador;
3. Nos eventos integradores de culminância, que aconteceu por semestre: apresentação dos projetos integradores e no Talentos PROEJA.

Em todos esses momentos, registrei em áudios e imagens as atividades desenvolvidas.

O *Campus* Gama pretende funcionar como um polo irradiador do eixo tecnológico de Gestão e Negócios, procurando se consolidar na região inserida e ampliar parcerias no setor. Desenvolve eventos que permitem a cooperação e compartilhamento de experiências. A perspectiva de formação humana está expressa nos seus documentos e apresenta o PROEJA como “parte indissolúvel desta política por seu potencial inclusivo e de restabelecimento do vínculo educacional para jovens-adultos e adultos” (PACHECO, 2009, p. 7). Sob esse prisma, posso afirmar que além de política de recuperação histórica dessa modalidade, a própria instituição está interessada em oferecer uma formação humana e integral, com emancipação social, na perspectiva marxista. Sobre essa concepção, detalho o termo no capítulo III, no item 3.4, p. 97.

O Instituto Federal de Brasília é composto de dez (10) *campi*, sendo que, mesmo tendo sido desenvolvido a formação e construído o projeto de curso para o PROEJA, ele é ofertado em quatro *campi*: Gama, Riacho Fundo, Taguatinga e Samambaia. Os demais *campi* ainda não implementaram o programa. Irei detalhar sobre a implantação da oferta integrada do IFB mais à frente da tese, no item 5.2, p. 201.

O IF-Gama oferece o curso do PROEJA desde 2013, ininterruptamente, com o atendimento dos jovens e adultos trabalhadores.

2.6.2. Os educandos

Quem são esses estudantes que ingressaram no curso no 1º semestre de 2017?

Na folha de frequência dos estudantes desse módulo encontramos 51 nomes. Dos 51 estudantes que ingressaram no curso, 20 estudantes não prosseguiram os estudos, suspendendo o seu vínculo com o curso logo no início do semestre. São estudantes que tiveram mais de 75% de faltas, demonstrando assim, que a partir do momento que surge um problema, de causa pessoal, de mobilidade ou de trabalho, eles param de frequentar as aulas.

Ao final do primeiro módulo, foram aprovados 31 estudantes, sendo que desses estudantes, 7 foram aprovados com dependência. Dos 7 estudantes que ficaram em dependência em uma disciplina, apenas 3 seguem seus estudos no curso.

Solicitamos da Professora Rosário (Língua Portuguesa), uma atividade em que cada um se apresentaria para uma página do curso que estávamos elaborando. Dos 51 estudantes matriculados, apenas 24 escreveram um pequeno parágrafo se apresentando. Essa apresentação está no sítio do curso²² e a transcrevi para cá, no sentido de dar visibilidade as histórias de vida de cada um e cada uma. Todos os estudantes que ainda frequentam o curso registraram suas histórias de vida. Desses 24 estudantes, apenas 22 estão frequentes no curso nesse 3º semestre/2018.

Conheça nossos estudantes da 1ª turma/2017, do novo currículo de curso Técnico em Administração – PROEJA!

NOME	APRESENTAÇÃO
Amanda Laura Queiroz Melo	<i>Interrompeu seus estudos no 2º semestre. Teve dificuldades de conciliar trabalho e estudos.</i>
Ana Cleide Gomes Da Silva	<i>Interrompeu seus estudos. Não conseguiu que cuidassem da filha enquanto estudava.</i>
Anderson Carlos Santiago De Oliveira	Eu tenho 21 anos e sou uma pessoa bastante alegre, humilde e muito dedicado no que faço, costumo destacar entre minhas qualidades respeitar, ser companheiro, amigável e

²² Disponível: <https://mcastilhosales.wixsite.com/proejagama>

NOME**APRESENTAÇÃO**

	cooperativo. Espero terminar essa longa jornada e se formar em técnico em administração.
Caroline Marques Caetano Da Silva	<i>Interrompeu seus estudos no 2º semestre. Conseguiu um trabalho e não teve como conciliar os horários.</i>
Diego De Oliveira Silva	<i>Interrompeu seus estudos no 2º semestre. Jogador de futebol e sempre tinha que viajar com o time, não conseguindo conciliar trabalho e escola.</i>
Emilene Fontenele Loiola De Oliveira Mendonça	Sou nascida em Brasília, tenho 41 anos, não tenho filhos e não sinto falta de ter filhos, porque acho que você pode amar sem necessariamente gerar uma vida. Sou apaixonada por cachorros e literatura e espero muito em breve conseguir fazer a faculdade de letras. Gosto muito de estar com pessoas e dividir o pouco do meu conhecimento. Estou fazendo o curso Técnico em Administração para conseguir um emprego e assim poder fazer logo a faculdade de letras. Atualmente sou monitora de Língua Portuguesa.
Eudes Lima Dos Santos	Brasiliense, 44 anos, casado, pai de dois filhos. Porteiro diurno de condomínio residencial, aluno desde de fevereiro de 2017, matriculado no curso Técnico Integrado em Administração-Proeja, após 15 anos afastado das salas de aula. Agora, de autoestima elevada e revigorado, pretendo concluir meu curso e buscar novos horizontes profissionais, estimulado por um leque de possibilidades apresentadas no decorrer destes meses, fomentado por palestras aulas enriquecedoras e professores diferenciados e engajados de transformar cada aluno em um cidadão melhor e qualificado para o mercado de trabalho. <i>(Esposo da Maria Laudiléia)</i>
Felipe Pereira Dias	Tenho 27 anos, natural de Brasília. Pretendo terminar o curso e fazer faculdade de Educação Física e especializar-me em <i>personal trainer</i> . Sempre gostei dessa área, na qual envolve

NOME**APRESENTAÇÃO**

atividades físicas. Nas horas vagas gosto de jogar futebol, correr e pedalar.

**Flavia Pequena De
Freitas**

Tenho 30 anos, nasci no Gama -DF, sou de família de nordestinos e me orgulho disso. Aprendi com a minha mãe a ser essa pessoa de caráter e que sonha acordada, que busca dias melhores e que nunca desiste da vida, meu bem maior são os meus filhos, eles me dão força e entusiasmo a cada levantar. Por isso decidir retomar os meus estudos, dar a volta por cima e mostrar para muitos que duvidaram da minha capacidade. Com esse curso, consegui me encontrar novamente, onde estava perdida no tempo, hoje eu posso dizer que: Eu consigo, e tudo posso naquele que me fortalece "Deus".

**Francisca Antônia
Soares Lima Eugenio**

Nasci em Brasília, tenho 40 anos, sou casada. tenho 2 filhas. Depois que tive minhas filhas e comecei a trabalhar não tive mais interesse com os estudos. Fiquei 20 anos sem estudar e tive a oportunidade de conhecer o IFB. Agarrei com tudo essa chance e vi que poderia terminar meu segundo grau e adquirir o curso de Técnico em Administração. Estou super empolgada em terminar meus estudos, pois hoje sou uma pessoa determinada e dedicada. Mesmo com todos os problemas de saúde do meu marido vou terminar meus estudos com fé em Deus!

**Francisca Maria
Bezerra Dos Santos**

Interrompeu seus estudos no 2º semestre. Ela teve problemas de saúde. Fez uma cirurgia e não foi bem-sucedida. Teve que fazer outra cirurgia. Pretende melhorar e voltar aos estudos.

**Geissy Mayane Maciel
Da Silva**

Não quis se apresentar. Mãe e estudante. Sua filha vai com ela todos os dias para a escola, pois não tem com quem deixar. Continua firme nos estudos.

NOME**APRESENTAÇÃO**

**Irilda Aparecida
Ferreira Machado**

Sou Irilda Machado, natural de Unaí (MG), mãe de duas filhas e separada judicialmente recentemente. Estudante do curso (Técnico Integrado em Administração - PROEJA) no IFB. Estou gostando muito e espero para mim, uma ótima qualificação com este curso, pois quero ainda fazer um curso superior.

**Juarez Plácido Gomes
De Siqueira**

Tenho 26 anos e nasci em Brasília. Fui criado no Gama por minha mãe, Jordelina, junto com mais quatro irmãos. Sempre estudei em escolas públicas. Com 18 anos tive que parar os estudos, porque fui servir ao exército. Após 6 anos fora da escola, fiquei sabendo do curso Técnico em Administração integrado ao ensino médio no IFB e me inscrevi. Estou gostando do curso e do IFB, pois não conhecia a instituição. Pretendo me formar e seguir na área administrativa, quem sabe até fazer uma graduação futuramente.

**Juliana Aline Da
Costa**

Tenho 19 anos. Sou apaixonada por doces e sonho em ter a minha própria confeitaria levando a doçura do amor por onde passar.

Juliana interrompeu seus estudos no 3º semestre. Ela estudava no diurno fazendo o ensino médio regular. Parece que não estava conseguindo mais conciliar os estudos.

**Jaqueline Costa De
Carvalho**

Oi! Tenho 19 anos e sou natural de Brasília.

A princípio me interessei por esse curso, devido a falta do ensino médio, pois não o concluí. Agora me apaixonei por Administração e minha meta é chegar ao final do curso e me tornar uma profissional!

Tenho algumas dificuldades em relação a conciliar trabalho com estudos. Mas não vou desistir! Primeiro veem as batalhas, depois as vitórias.

NOME**APRESENTAÇÃO**

Jaqueline interrompeu seus estudos no 2º semestre. O problema de faltas a prejudicou no aproveitamento e foi reprovada por faltas e falta de rendimento. Resolveu então desistir.

Jarlete Lira Seguins

Tenho 28 anos, sou solteira e não tenho filhos, estou à procura de um grande futuro, e esse curso é uma grande oportunidade para eu evoluir, por muito tempo fiquei parada sem estudar e quando vi a oportunidade no IFB eu logo vi que era a minha chance, muitas das vezes pensei em desistir do curso pois tive muitas dificuldades financeiras para frequentar as aulas por falta de passagens, mais os meus colegas de sala me ajudaram muito e eu digo que motivo maior de eu não ter desistido foi pela ajuda dos meus colegas. hoje sou grata a alguns colegas de sala. Depois que eu comecei esse curso eu comecei a enxergar além, comecei a ter uma outra visão do meu futuro. Pretendo fazer uma faculdade em Administração e da continuidade a graduação.

**Jéssica Alves De
Farias**

Tenho 23 anos. Sou uma pequena sonhadora em busca de um futuro melhor e mais promissor. Encontrei no IFB uma chance de poder realizar meu maior sonho, que é ser uma futura médica. No IFB consegui dar um passo do muito que ainda me falta conquistar. Aqui encontrei todo o suporte que preciso para ir a busca do meu grande sonho. O curso ofertado pelo instituto é maravilhoso, tanto em estrutura quanto ao nível do aprendizado que os professores nos oferecem. Aqui encontrei a porta que eu precisava para prosseguir.

Jéssica interrompeu seus estudos no 3º semestre. Ela engravidou e sua gravidez é de risco.

NOME**APRESENTAÇÃO**

Laislayane Rodrigues De Carvalho	Tenho 22 anos e apesar de tímida, sou uma pessoa com facilidade de se relacionar. Sou bastante esforçada e dedicada e indo contra as dificuldades. Estou sempre a buscar mudanças que me tornem melhor como pessoa e me realizar pessoal e profissionalmente.
Luiz Mario De Melo	Tenho 76 anos, moro sozinho, venho do Rio de Janeiro, sou aposentado. Estou cursando o Proeja para não ficar sem fazer nada, pois não é minha atitude ficar sem tomar uma alguma atitude. Eu já estou com uma certa idade, mesmo assim não pretendo ficar à toa, é por isso que estou fazendo este curso.
Layane Marques Da Silva	Tenho 23 anos, sou casada há 10 anos e tenho uma filha de 7 anos chamada Mikaelly. Sou uma pessoa muito difícil de se lidar, mas estou me esforçando para mudar isso, pois além disso, sou muito esforçada, companheira e determinada. Minha vida desde de pequenina não foi fácil e com todas as dificuldades que passei, ao ter minha filha, foi algo como (combustível) para me melhorar como pessoa. Também quero ser um bom exemplo para ela. Estudar no IF foi uma boa oportunidade que tive para terminar o ensino médio e poder ter um emprego melhor através do curso técnico. Enfim, isso e um pouquinho de mim.
Maria Do Carmo Da Silva	Nasci no interior da Paraíba, tenho 37 anos, casada e mãe de três filhos. Sou uma pessoa bem alegre e extrovertida! Estou cursando o Proeja Técnico em Administração e estou bem empenhada. Espero concluir e depois fazer outros cursos para me capacitar cada vez mais.
Maria Martins Sobrinho De Almeida	Eu tenho 37 anos, sou casada, tenho dois filhos homens e voltei a estudar porque estou desempregada há muito tempo. Resolvi voltar a estudar para voltar ao mercado de trabalho e me qualificar. pois eu tenho dificuldade de interagir com o grupo. Estou tentando superar isso todos os dias. No

NOME**APRESENTAÇÃO**

	<p>momento, o meu objetivo é concluir o curso técnico de administração-Proeja. Eu não quero só concluir, mas sair como uma boa profissional.</p>
<p>Maria Veronica Meneses Santos</p>	<p>Nascida no Gama, hoje tenho um filho e uma neta, estou com 41 anos. Tinha 15 anos que não estudava e por insistência de minha tia voltei. Hoje estou aqui no IFB, aperfeiçoando-me para que no futuro eu me forme no curso técnico de administração.</p>
<p>Márcia Raquel Alves Assunção</p>	<p>Olá! Tenho 24 anos e faço o curso técnico em administração integrado ao ensino médio pelo IFB - <i>CAMPUS</i> GAMA.</p> <p>Sou uma pessoa que gosto muito de aprender coisas novas e todos os dias me desafiar. Desde cedo busco conquistar e realizar meus sonhos, e sempre faço a minha parte para atingir o que almejo sempre com muita determinação e vontade de crescer. Faço o técnico em Administração pois é algo que sempre tive vontade de aprender, tanto para o meu pessoal como para ajudar outras pessoas a entenderem a administração de uma forma mais útil a sociedade.</p> <p>Sou grata ao Instituto pela oportunidade única.</p>
<p>Maria Laudiléia Silva Lima dos Santos</p>	<p>Maranhense de Caxias, casada, mãe de dois filhos, hoje morando em Valparaíso/GO e trabalhando em Brasília/DF na função de Porteira de Condomínio Residencial. Sou feliz com partes dos sonhos realizados, amiga, parceira, companheira.</p> <p>Buscando novas oportunidades e expectativas com atitude e determinação me sentindo orgulhosa de poder está em sala de aula novamente cursando o Ensino Médio Integrado ao Técnico em Administração (PROEJA) com a certeza que vou conseguir ir até o final. Porém existem dois motivos que fariam desistir do curso; não conciliar a segurança dos meus</p>

NOME**APRESENTAÇÃO**

filhos, falta de condições de locomover até IFB. Então essa sou eu!... *(Esposa do Eudes Lima dos Santos)*

Nayani Brenda

Tenho 24 anos, sou confeitadeira e minha vida se resume em açucarar! Sou uma pessoa muito tímida, mas de bom coração.

Honorato Gomes Da Silva

Estou cursando Técnico em Administração para me auxiliar nos meus negócios e na empresa da minha família, assim podendo estar pondo em prática todos os meu conhecimentos.

Rafael Pereira Da Silva

Rafael foi reprovado por falta e rendimento no 2º semestre, pela dificuldade de conciliar o trabalho com a escola. Ele não desistiu, continua estudando, mas no módulo anterior.

QUEM SOU EU?

Às vezes, me pergunto: afinal quem sou eu?

nem eu mesmo sei

Às vezes, nem percebo que o tempo passou

Às vezes, me pego sento aquela criança que andava de pés no chão, brincando de pião

Às vezes, me sinto tão eu

Às vezes, tenho medo de arriscar

Às vezes, tenho dificuldade de chegar

Às vezes, tenho um momento só meu, mas só as vezes e ainda não me encontrei mas a cada dia tornar-me alguém melhor.

Raiane Patricia Lima**Robson Sousa Freire**

Robson interrompeu seus estudos no 2º semestre. Os horários do trabalho dele e os da escola eram incompatíveis.

Rosângela Freire Do Prado Sousa

Comunicativa, criativa, às vezes, tímida, muitas vezes, medrosa. Começar a estudar depois de 15 anos parada sem nem olhar livros, foi muita vontade de aprender, muita vontade de saber, dificuldades existem e como existem, mais conseguir chegar até aqui, uff!!! Insegura, indecisa, um pouco

NOME**APRESENTAÇÃO**

desorganizada, sou assim. O importante é que sei que Deus é por mim!!!

**Rose Mariel Rios De
Araújo Oliveira**

Sou nascida em Barreira BA. Formada em Técnico em Logística, cursando Técnico em Administração, com foco no ensino superior e aguardando a nota do ENEM para que consiga a bolsa.

Tenho tudo que posso, sou forte, determinada, meio doce e meio ácida. Sou forte sim, mas também choro. Quero que as coisas aconteçam já, logo, de uma vez! Que meus erros não me impeçam de continuar olhando para a frente.

É preciso ter sonhos, é preciso ter raça sempre.

**Vanessa Cristina Dos
Santos Machado**

Vanessa interrompeu seus estudos no 2º semestre. Ela foi aprovada com dependência, mas desistiu logo a seguir.

Yago Silva Leite

Yago interrompeu seus estudos no 2º semestre. Ele mudou de Brasília e foi morar com seu pai na Bahia.

Na foto, tirada ao final do 1º semestre, são 28. Dos 51 estudantes matriculados, 21 não chegaram até o final do semestre. Desses 30 estudantes remanescentes, 04 não iniciaram o segundo semestre. No terceiro semestre apenas 22 estudantes estão estudando efetivamente. Na foto a seguir, temos ainda 28 estudantes que frequentaram, que são:

Figura 6: Turma do Curso Técnico em Administração – 1º sem/2017



Fonte: Foto da própria pesquisadora.

- Sentados abaixo, da esquerda para a direita: Professor Luiz Fernando, do Projeto Integrador do módulo I, Professora Maria do Rosário (Língua Portuguesa) e sua filha, Márcia, Jarlete, Juliana, Maria Verônica, Juarez. Atrás do Juarez está a Layslaiane, Luiz Mário do seu lado direito, e Yago.
- Na fileira do meio, da esquerda para a direita: Flávia Pequena, Professora Camila (Educação Física), Professora Sylvana (Informática Básica), Emilene, e Layane (a do sorriso!). Atrás dela e da Juliana está a Maria Laudileia. Do lado esquerdo da Laudileia, está a Maria do Carmo que tem a Francisca Maria atrás dela (só a carinha!); a Irida está atrás da Juliana, que tem a Jéssica do seu lado direito; do lado direito da Jéssica está a Nayani.
- Atrás, na terceira fileira da esquerda para a direita: Diego, Adriano, Francisca Antônia e Raiane. Do lado da Francisca Maria, está o José Eudes, o Felipe, a Caroline (faz com a mão paz e amor!) e a Rose Mariel (representante da turma) do lado dela atrás. Atrás também está o Rafael e a Ana Cleide.

Figura 7: Turma do Curso Técnico em Administração – 2º sem/2017



Fonte: Foto da própria pesquisadora.

Quem está na foto acima?

- Embaixo, sentados, da esquerda para a direita: Laislayane, Layane, Márcia, Jaqueline, Jarlete, atrás da Jarlete a Verônica e Rosângela, Anderson e fechando a Maria do Carmo.
- Na fileira de trás, da esquerda para direita: Nayane, Felipe, atrás do Felipe a Vanessa, Flávia Pequena e atrás dela o Juarez, Geissy, Luis Mário, Juliana, Maria Martins, atrás da Maria o Professor David de Projeto Integrador do módulo II, do lado dela e Rayane. Do lado da Maria Martins agachada, está a Irilda. Atrás da Irilda está o Eudes, e ao lado dele estão Maria Laudileia, Emilene, Francisca Antônia e Rose Mariel.

A seguir, a foto da turma ao final do 1º semestre/2018, no módulo III. Essa foto foi tirada logo após o evento de apresentação dos projetos integradores do módulo.

Figura 8: Turma do Curso Técnico em Administração – 1º sem/2018



Fonte: Foto da própria pesquisadora.

Quem está na foto acima?

- Embaixo, sentados e de pé, da esquerda para a direita: Layane (abaixada com laço no cabelo), Geissy (meio abaixada), Rayane (meio sentada), Anderson, Luiz Mário, Professor Charlys – Informática, Márcia, Irilda e Flávia Pequeno.
- Na fileira de trás, da esquerda para direita: Francisca Antônia, Emilene (só a metade do rosto), Rose Mariel, Maria Laudileia, Eudes, Felipe, Maria Francisca, Verônica, Jaqueline, atrás da Jaqueline o Juarez, Maria Martins, Rosângela, Laislayane, Nayane e o Coordenador do Curso, Professor Rafael.

Desde a construção do curso, ficou estabelecido que a cada ingresso de nova turma, seria importante conhecermos seu perfil socioeconômico, para conhecer melhor suas especificidades para definir as melhores formas de abordagens, tanto no coletivo de estudantes, como individual, de acordo com as situações identificadas. Dessa forma, a cada início de turma do PROEJA, esse formulário é aplicado. O instrumento utilizado para esse levantamento foi o Formulário do Google, que já nos devolve o resultado com gráficos de cada resposta.

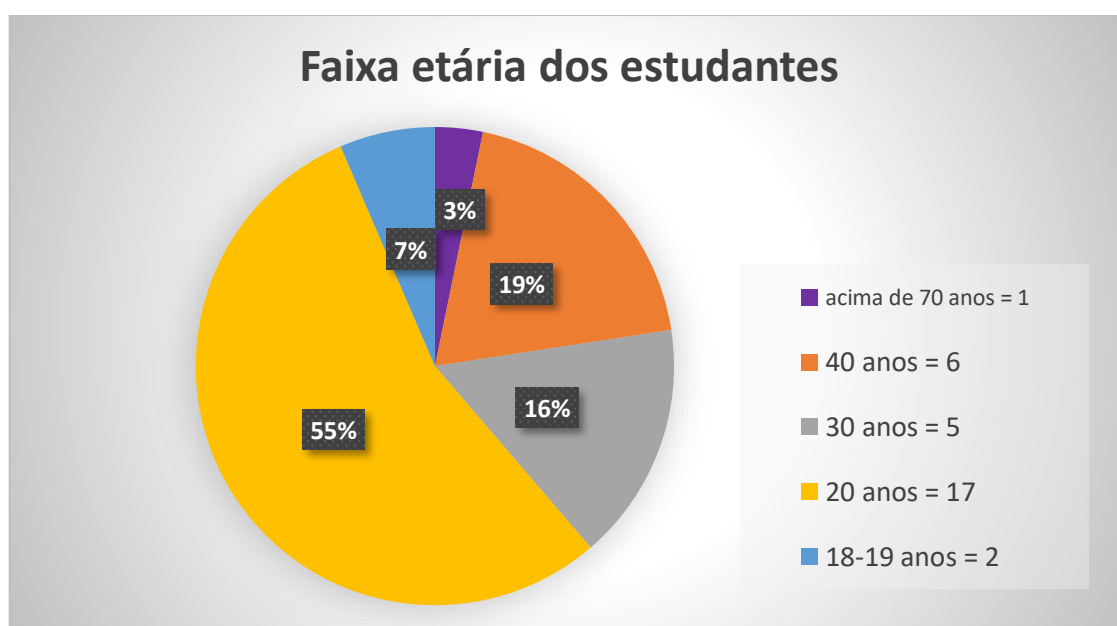
Com os resultados do formulário, realizamos a análise do perfil dos estudantes da primeira turma do curso Técnico em Administração - PROEJA, que ocorreu no 1º semestre de 2017. Foram trinta e três (33) estudantes que responderam ao formulário, na aula de Informática Básica, da Professora Sylvana, logo no início do semestre.

O perfil dessa turma nos proporciona o conhecimento da constituição histórico-cultural de cada um e de cada uma e do seu coletivo. Vamos conhecer?

A turma foi orientada a denominar sua raça e encontramos que 66,7% (22 estudantes) se declararam pardos, seguindo da cor branca (08 estudantes) e da cor negra (03 estudantes) que foram também informadas. A foto retrata bem essa diversidade.

O predomina gênero feminino com 25 (76%) estudantes e 08 (24%) estudantes do gênero masculino. Desses oito alunos, o Rafael, o Yago e o Diego tiveram que abandonar os estudos por problemas pessoais e de trabalho.

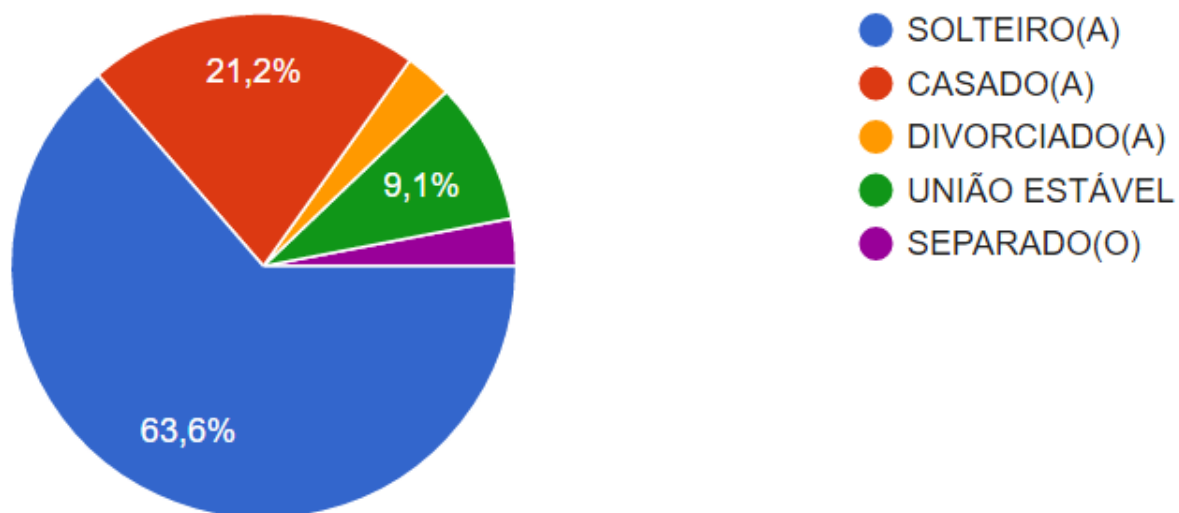
Gráfico 1: Faixa etária dos estudantes da 1ª turma do PROEJA – 1º semestre/2017



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

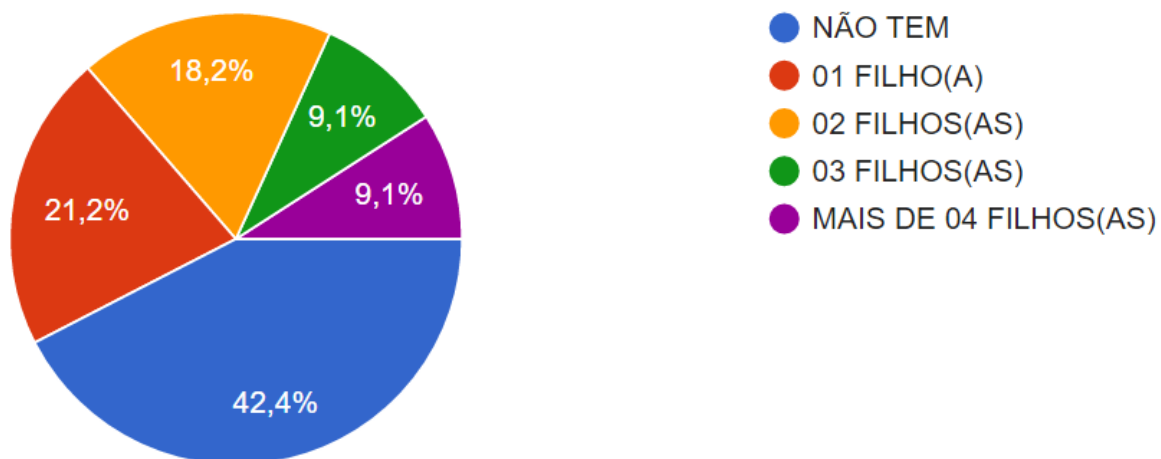
A turma (33 alunos) se caracteriza por conter uma divisão de faixa etária, sendo 58% de jovens-adultos (18-29 anos – 19 estudantes) e 50% de adultos (30-75 anos – 12 estudantes). Temos um aluno de 75 anos, aposentado, buscando no curso aprimoramento e amizades. Na foto podemos observar mães de família, jovens que procuram novamente os estudos para recuperar tempo em função de trabalho e família.

Identificamos também que cerca de 22 (67%) estudantes são oriundos da Região Centro-oeste, seguido da Região Nordeste com 08 (24%) estudantes, 02 estudantes da Região Norte e um estudante da Região Sudeste. Os mais jovens são originários dessa região e os mais adultos, vieram de regiões mais distantes.

Gráfico 2: Estado civil da turma

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

O gráfico acima demonstra que a maioria das respostas dos estudantes foi na opção de solteiros (21 estudantes), seguido de 07 estudantes casados, 03 em união estável e 02 separados/divorciados. Temos na turma dois casais que fazem o curso juntos! José Eudes e Maria Laudileia e Adriano e Layslaine. O Sr. Luis Mário é divorciado.

Gráfico 3: Quantidade de estudantes com filhos

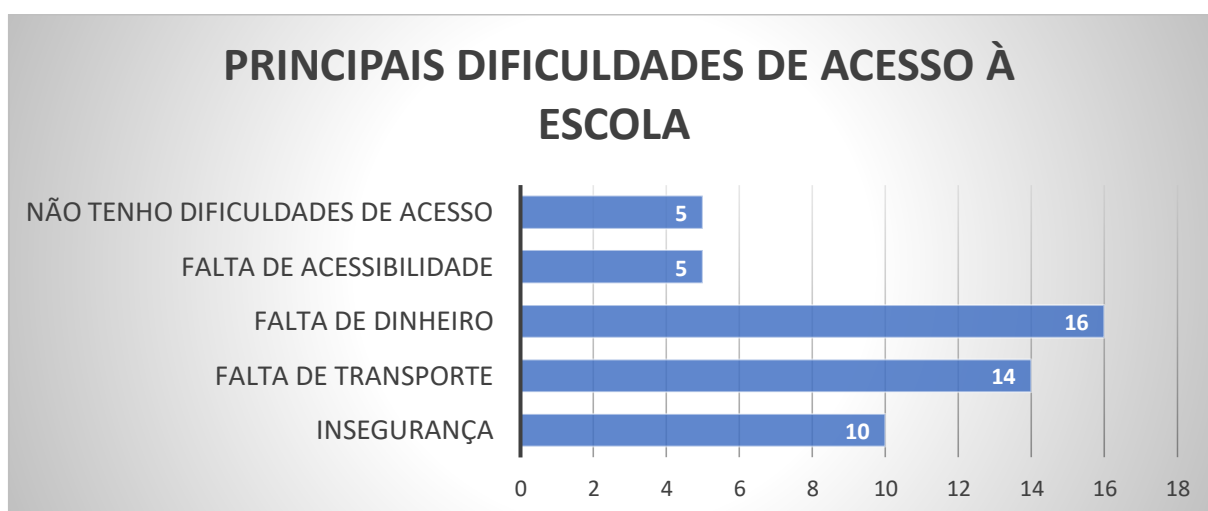
Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Ao responderem à questão sobre quantos filhos tinham ou não, encontramos que 14 estudantes não têm filhos, seguido de 07 estudantes com um filho, 06 estudantes com dois filhos, 03 estudantes com 03 filhos e 03 estudantes com mais de 04 filhos. Os que tem mais de 4 filhos são: Rose Mariel, Francisca Maria e Francisco Américo, que desistiu no início do primeiro semestre, pois estava tendo muitas dificuldades para acompanhar os estudos.

Ao serem perguntados sobre a situação de moradia atual, 13 (57,6%) estudantes responderam que moram em moradia própria, 11 (42,4%) estudantes habitam casa ou apartamentos alugados e 09 estudantes moram em casa cedidas, de favor com famílias ou responsáveis. Esses percentuais estão bem equilibrados.

Sobre a questão se o local da moradia facilitava o acesso à escola, cerca de 14 educandos responderam que sim e a maioria respondeu que não facilitava – 19 respondentes. Essa informação é importante, pois evidencia o desejo estudar, mesmo sendo de difícil acesso. Outro fator que esse item evidencia, é a dificuldade do deslocamento diário, ocasionando atrasos e faltas, provocando para uns a reprovação por falas e para outros a necessidade de correr atrás dos estudos e pendências.

Gráfico 4: Situação de acesso à escola



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Sobre a listagem de problemas de acesso à escola, os estudantes poderiam marcar mais de uma opção, sendo que a mais respondida por eles corresponde a não ter dinheiro para pagar a passagem de ônibus. Precisamos evidenciar nesse item, que no 1º semestre de 2017, o sistema de distribuição de passe estudantil no DF (DFTRANS) foi alterado e provocou muitos transtornos aos estudantes, sendo que muitos interromperam seus estudos no semestre posterior. Sobre os números de desistência e interrupção dos estudos, iremos nos deter mais à frente. A outra dificuldade respondida foi de falta de transporte, pois dependendo do lugar de moradia ou trabalho, o deslocamento pode exigir mais de um trajeto de ônibus, onerando o estudante pelo deslocamento. Como o curso é noturno e a instituição fica próxima a uma rodovia, o acesso é escuro e com probabilidade de assaltos. A instituição fez uma parceria com a Polícia Militar-PM, oferecendo no interior um espaço logístico para a mesma e, em contrapartida, a PM

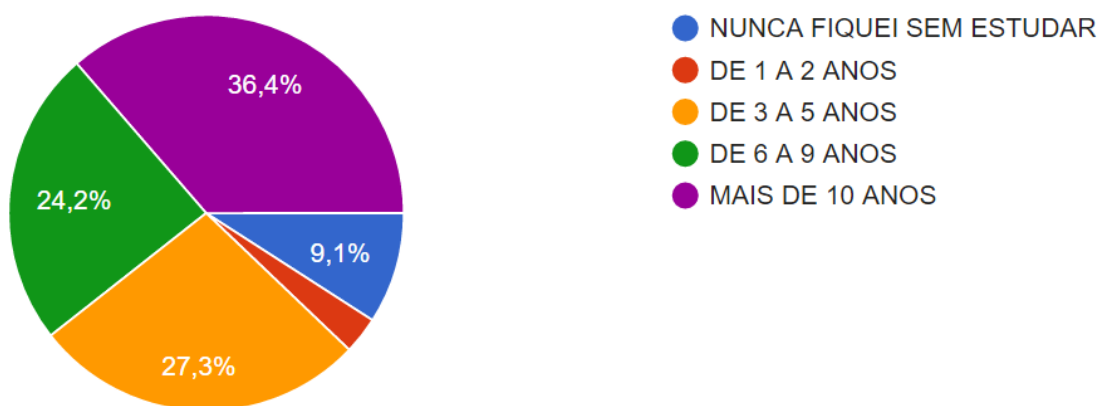
monitora a entrada e saída dos estudantes no noturno. Isso está acontecendo efetivamente, mas com uma viatura só, a violência e roubos atuam em outra região, não deixando de promover a insegurança.

Como a maioria dos estudantes não trabalham, a falta de dinheiro é um transtorno que muitas vezes limita o acesso e a permanência deles na instituição.

Na resposta para a questão feita sobre a reprovação escolar, cerca de 27 (81,8%) estudantes já foram reprovados e 06 (18,2%) nunca tinham sido reprovados.

Ao perguntarmos em seguida quantas vezes ele tinha reprovado, obtemos a seguinte situação: mais da metade da turma reprovou de duas a três vezes, cerca de 19 (58%) estudantes. Tivemos 08 (24%) respostas para uma reprovação e nenhuma para mais de quatro vezes. Esses números evidenciam a responsabilidade da instituição, que chama para fazer um curso integrado, proporcionando a inclusão e formação integral, no sentido de não os frustrar mais uma vez, ao não conseguirem alcançar seus objetivos. Além disso, demonstra que os professores devem dar uma atenção especial a esses estudantes que já fracassaram, promovendo a autoconfiança e a cooperação.

Gráfico 5: Quantidade de anos que ficou sem estudar

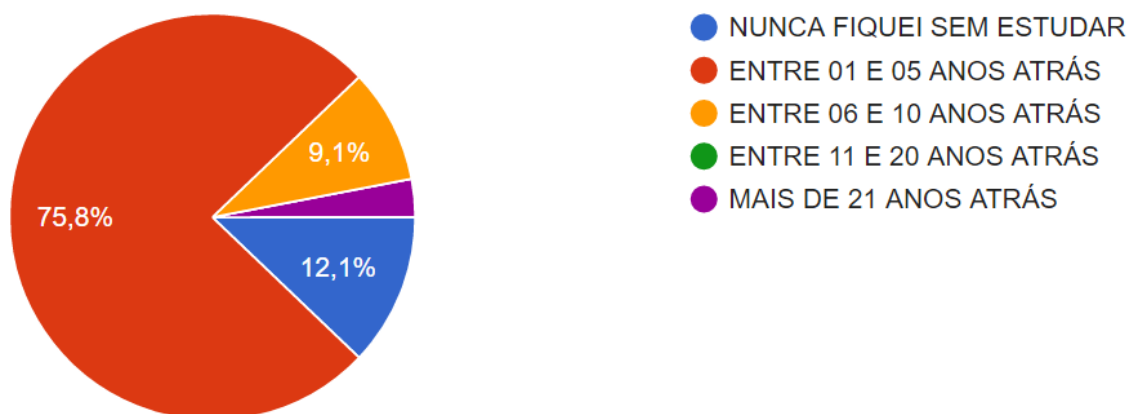


Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

O gráfico acima demonstra que a maioria dos estudantes estavam há mais de 10 anos sem estudar (12 estudantes), somando aos estudantes que interromperam seus estudos entre 06 a 09 anos, temos 08 estudantes, somando 20 estudantes que não estudavam há mais de seis anos, temos 60% da turma sem ritmo de aprendizagem. O número de educandos afastados da escola no período de 03 a 05 anos também é significativo, somando 08 estudantes ao quadro marcante da descontinuidade de estudos nesse perfil de alunos. Apenas 06 alunos que nunca tinham deixado de estudar e um aluno que tinha interrompido seus estudos pelo período de 01

a 02 anos. Trabalhar com uma turma assim exige a reconstrução de um novo modelo de escola, que rompa com a visão conservadora de muitos estudantes que ainda buscam no modelo antigo as suas referências.

Gráfico 6: Período que voltou a estudar

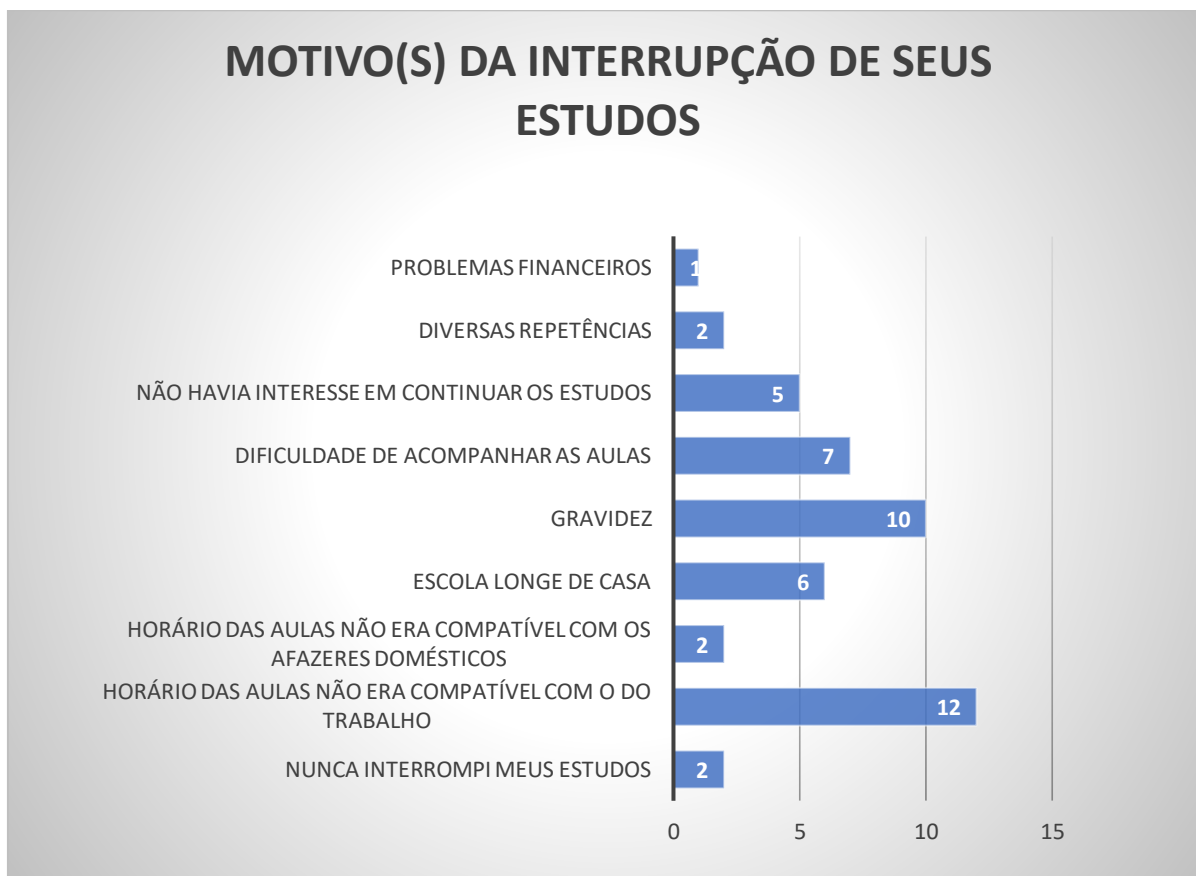


Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Em resposta à pergunta de quanto tempo tinha retornado aos estudos, predominou por eles a resposta de retorno entre 01 a 05 anos atrás (25 educandos). Entre 06 a 10 anos, foram 03 respondentes e os mesmos 06 estudantes que nunca interromperam seus estudos.

Isso expressa a importância e necessidade de manter o ritmo de aprendizagens, no sentido de concluir o segundo grau e, posteriormente, a graduação. Muitos não querem parar e fazem de tudo para superar os obstáculos.

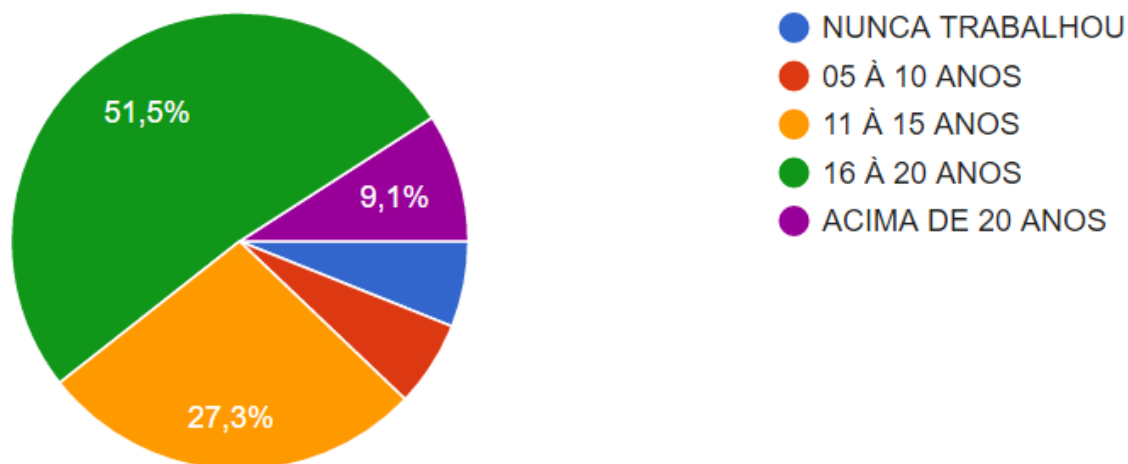
Alguns estudantes mais velhos, no início das aulas ficaram um pouco constrangidos, em função da idade e de uma escola que tinha uma configuração diferente de tudo que já tinham estudado. Depois de um tempo, foram se adequando e sendo acolhidos, não tendo mais nenhum constrangimento em estudar.

Gráfico 7: Motivos informados da interrupção dos estudos anteriores

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

A turma se enquadra bem no perfil do PROEJA, já que apresentam uma interrupção nos estudos (27 estudantes – 81,8%) por incompatibilidade de horários entre a jornada de trabalho e a escola. A grande dificuldade do retorno aos estudos está no sexo feminino, que em função de casamento e gravidez, optam por cuidar e manter os filhos, deixando para depois os estudos. Algumas estudantes, por não terem com quem deixar os filhos, os levam para a aula, como o caso da Geissy que leva a filha nas aulas a noite. Outra aluna que exigia acompanhamento da mãe para estudar, também desistiu ainda no início do 1º semestre. Era um caso singular, que não conseguia estudar sozinha. Conseguiu um emprego e foi trabalhar.

A marca desses estudantes é a necessidade de trabalhar concomitante aos estudos, ou cuidar da família. Em função da sobrevivência, optam pelo trabalho e família. Só depois, alguns decidem retornar, e pelo mesmo motivo, aperfeiçoar sua atuação ou encontrar um emprego melhor. Atualmente, com as mudanças no mercado de empregos, o nível de formação está cada vez mais exigente e, os estudos, cada vez mais necessários para esse salto de qualidade.

Gráfico 8: Idade que começou a trabalhar

Fonte: *Elaboração da própria pesquisadora.*

A idade mais respondida pelos estudantes foi a que eles iniciaram sua atuação profissional entre a faixa etária de 16 a 20 anos – 17 (51,5%) respondentes, seguida da faixa etária entre 11 a 15 anos – 09 (27,3%) educandos. Tivemos 02 estudantes que iniciaram sua atuação no mundo do trabalho entre a faixa etária de 05 a 10 anos e apenas dois que ainda não trabalharam – duas alunas, sendo que uma faz o ensino médio no diurno e outra portadora de necessidades especiais. Podemos observar que 98% já trabalhou, ficando claro o perfil de trabalhadores.

Na inserção ao mundo do trabalho, cerca de 23 (69,7%) educandos formalizaram na carteira de trabalho o emprego e 10 (30,3%) estudantes não formalizaram o contrato de emprego. Com o emprego formal escasso e com candidatos de pouca escolarização, a contratação é quase impossível, fazendo com que eles procurem a instituição para concluir seus estudos.

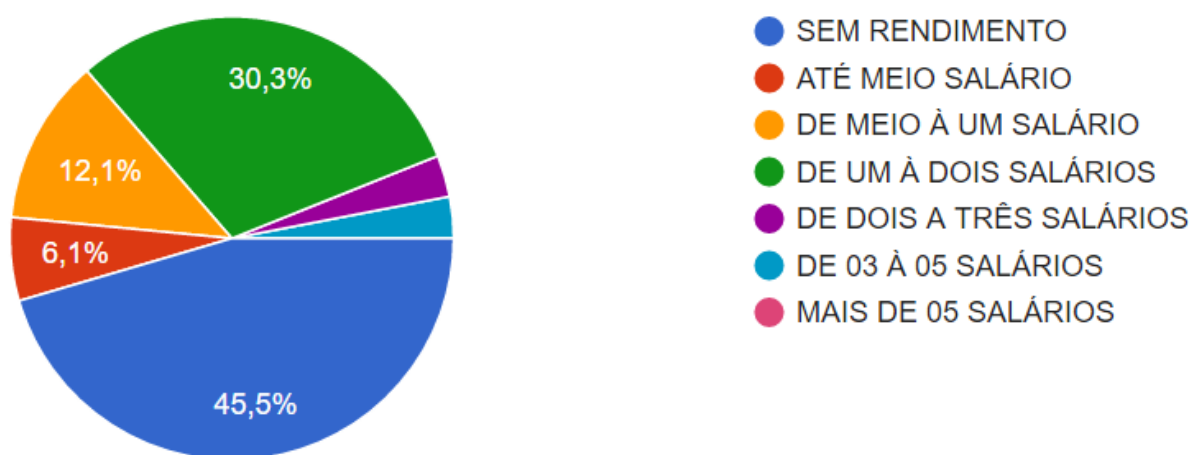
Ao perguntarmos sobre a ocupação atual no trabalho, tivemos 21 respostas para a opção procurando emprego, ou seja, 63% dos estudantes estavam desempregados. Cerca de 09 (27,3%) educandos estavam empregados e três (9,1%) estudantes atuavam como autônomos. Esse gráfico demonstra mais uma vez, a dificuldade deles em ter recursos financeiros para manter seus estudos.

Na questão elaborada se o estudante já tinha trabalhado na área do curso, foram 25 (75,8%) respondentes que nunca atuaram na área do curso e oito (08 – 24,2%) estudantes responderam afirmativamente. Isso demonstra que a formação técnica na área vai possibilitar acesso a empregos formais e novos campos de atuação.

Sobre a questão se os seus estudos contribuem ou contribuíram para um bom desempenho do seu trabalho, cerca de 21(63,6%) educandos responderam que sim. Destacamos aqui, que até mesmo os desempregados responderam à questão, o que podemos inferir que com o curso técnico eles poderão atingir no futuro emprego uma ação mais qualificada.

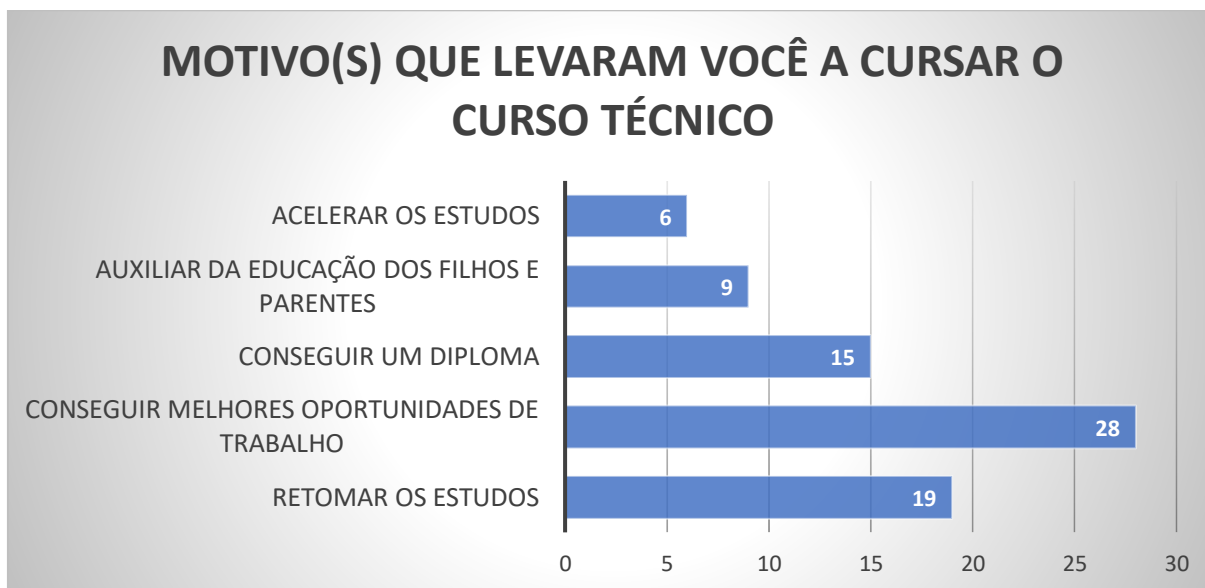
Como a pergunta foi oferecida a todos os estudantes, mesmo os que estavam desempregados, a resposta mais encontrada foi não – 24 educandos (71%). Dos que estão empregados (09), cerca de 07 estudantes estão satisfeitos em parte com o seu trabalho atual e apenas 02 estudantes estão satisfeitos.

Gráfico 9: Situação econômica da turma – 1º sem/2017



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Conforme se expressa no gráfico acima, temos 15 estudantes que responderam que não tem nenhum rendimento (45,5%), vivendo ainda com pais e responsáveis pelos seus sustentos. Dos que afirmaram ter trabalho e ser autônomo, temos 12 estudantes; os que recebem bolsas e outros pagamentos, estão na faixa salarial distribuída assim: de um a dois salários mínimos – 10 estudantes (30,3%); de meio a um salário mínimo – 04 estudantes (12,1%); temos 02 educandos que recebem até meio salário (6,1%); um estudante que recebe de dois a três salários mínimos e um que recebe de três a cinco salários.

Gráfico 10: Motivos para optar pelo curso do PROEJA

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

A resposta mais obtida foi que a escolha em fazer o curso técnico foi para conseguir maiores oportunidades de trabalho (28 estudantes – 84,8%), já que uma grande parcela está desempregada (21 estudantes – 63,6%). Os demais estão empregados (9 estudantes – 27,3%) e desenvolvem trabalho autônomo (3 estudantes – 9,1%). As maiores dificuldades para frequentar o curso apontadas por eles consistem: custos elevados (12 estudantes - 41,4%); a distância da escola da moradia ou do trabalho (10 estudantes – 34,5%); dividir tarefas e cuidados dos filhos com a família ou parentes para estudar (9 estudantes – 31%). Esses problemas as vezes são resolvidos, mas podem retornar a qualquer tempo, provocando interrupções de estudos, como os que já estavam acontecendo na turma.

Sobre a resposta da questão se a escola lhe oferece condições de permanecer nos seus estudos, foram 27 (90,6%) respostas afirmativas e três (9,4%) respostas negativas, sendo que dois estudantes não responderam. Realmente a instituição é muito bem construída, sendo um prédio muito novo, com salas de aulas muito bem organizadas e equipadas, tendo computador para o professor, projetor multimídia e ar condicionado. Os espaços bem distribuídos e organizados. Laboratórios e auditório, além de cantina e quadra de esporte. Para alunos que vieram de escolas fora de Brasília, ficam maravilhados. Para os de Brasília também, pois o sistema público estadual não oferece essas condições para os estudantes, e muito menos para os do noturno, infelizmente.

Sobre o grau de satisfação sobre o acolhimento dado pela instituição de forma geral, tivemos 29 (87,9%) respondentes que sim, se sentem acolhidos e 04 (12,1%) estudantes que reprovam o acolhimento oferecido, ou não se sentem bem acolhidos pela instituição.

Sobre como o estudante qualifica o ambiente da escola, foram 28 respostas que o ambiente escolar é ótimo e 03 respostas que ele é bom.

Elaboramos a seguir algumas questões de acesso tecnológico para compor o perfil dos estudantes do PROEJA/1º semestre 2017.

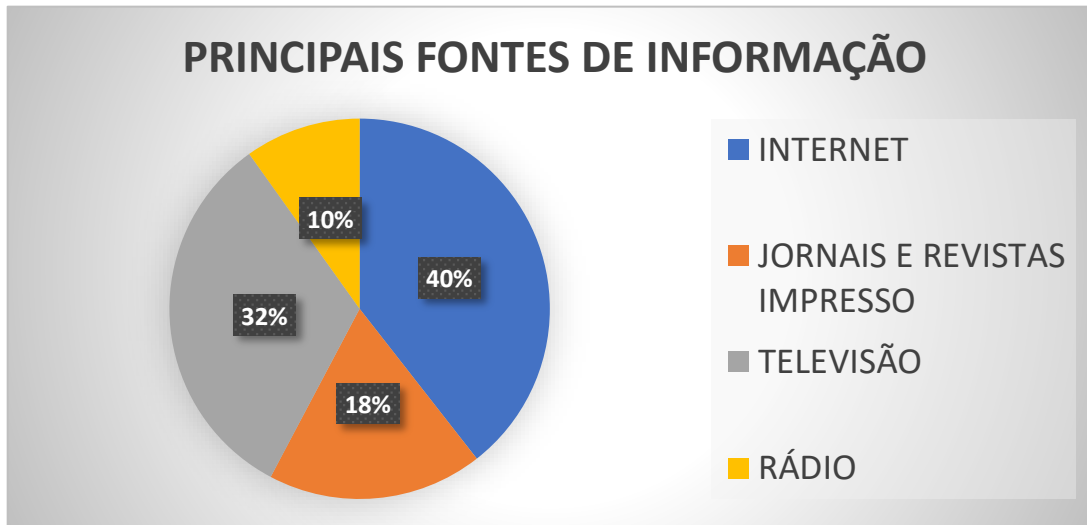
A turma respondeu à questão sobre ter na sua residência acesso à internet, e as respostas foram: 20 estudantes informaram que sim (60,6%) e 13 que não tinham internet em casa (39,4). Como a maioria não trabalha e o custo da internet é muito alto, os números expressam a pouca acessibilidade a tecnologia. O uso da internet se restringe ao plano do celular.

Sobre a questão de quais dispositivos tecnológicos o estudante fazia uso no seu cotidiano, as respostas mais assinaladas por eles foram: 15 estudantes responderam que utilizam celular; 16 estudantes utilizam celular e computador/notebook; um estudante só utiliza o computador e um não respondeu.

Na questão de informar quais as redes sociais que utiliza, encontramos a seguinte resposta: um estudante não utiliza rede social; um estudante utiliza *Facebook, Instagram, WhatsApp e Twitter*; 10 estudantes utilizam *Facebook, Instagram e WhatsApp*; 17 estudantes que utilizam *Facebook e WhatsApp*; um estudante que utiliza apenas o *Facebook*; outro que utiliza apenas o *Instagram* e, por fim, um que utiliza apenas o *WhatsApp*.

Os estudantes responderam à questão sobre como utilizam o celular no seu cotidiano da seguinte forma: 21 (63,7%) estudantes utilizam o celular para diversas funções possíveis no aparelho, confirmando o domínio do seu uso diário; 10 (30,6%) estudantes utilizam o celular para ligações e navegar na internet e dois estudantes só utilizam para ligações. Isso demonstra que a maioria domina o uso no dispositivo de aplicativos e acessam as redes sociais.

Gráfico 11: Discriminação das fontes de informação mais utilizadas pelos estudantes

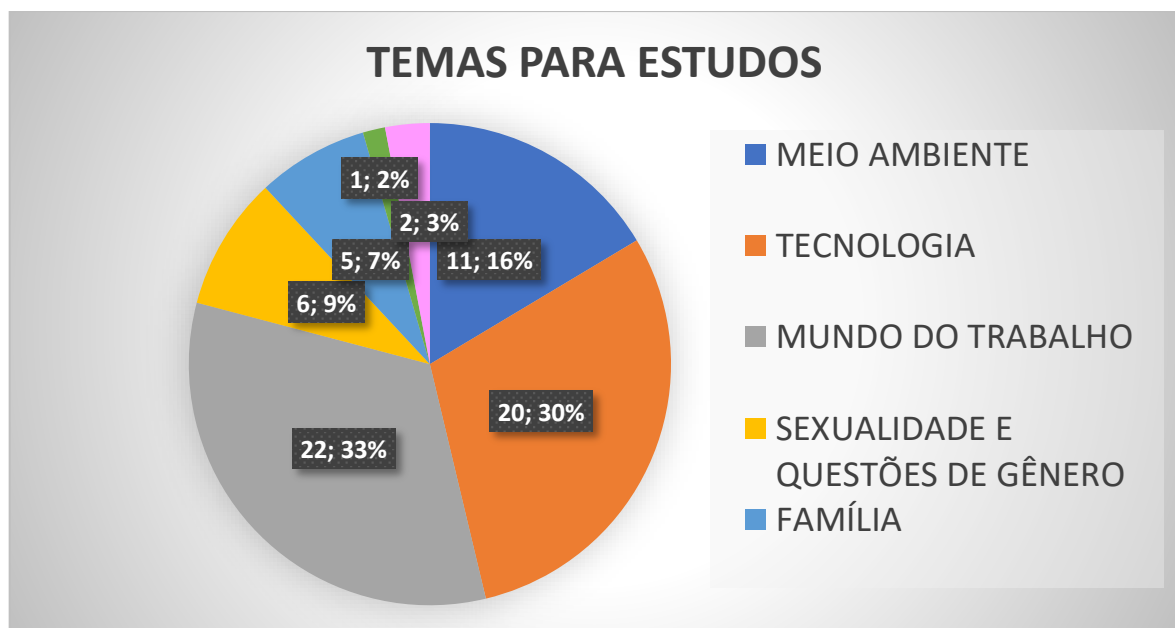


Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Na questão sobre as fontes de informação mais utilizadas no seu cotidiano, a maioria da turma (12 estudantes = 40%) se informam a partir da internet do seu celular. Cerca de 9 (32%) estudantes acompanham pela TV as notícias e o restante (28%) visualizam jornais, revistas e rádio.

Na questão oferecida de que temas eles teriam interesse em trabalhar na escola, foram 22 respostas para o tema Mundo do Trabalho e 20 para o tema Tecnologia. Além da temática do meio ambiente, os demais temas foram pouco interesse.

Gráfico 12: Relação de temas de interesse



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Pelas respostas do último gráfico fica claro que os temas mais escolhidos – Mundo do trabalho e tecnologia – são os temas em que eles mais querem se desenvolver, ou seja, procuram melhorar nessas áreas para qualificar sua atuação profissional.

Esses são os dados iniciais do levantamento do perfil de estudantes da turma no 1º semestre/2017. O 1º semestre é o mais importante e definidor para os alunos. Ao chegarem na instituição escolar, eles se deparam com uma série de regras, espaços, abordagens dos professores e da parte administrativa. Alguns encontram dificuldades nessa fase de adaptação, seja pela dificuldade do deslocamento diário – casa-escola-trabalho, seja pelo ritmo implementado pelos professores nos estudos das disciplinas. Talvez seja o obstáculo mais difícil de superar, uma vez que a maioria dos estudantes (+ de 60%) estavam sem estudar há muito tempo. Como a maioria dos estudantes se sente acolhida pela instituição escolar, isso deve ter influenciado alguns para que permanecessem estudando, mesmo com problemas de aprendizagem e deslocamento.

No segundo semestre, dos 34 estudantes matriculados inicialmente, apenas 29 reiniciaram as atividades. Dos 29 estudantes, quatro estudantes interromperam os estudos durante o semestre. Ao final do semestre letivo, foram aprovados 25 estudantes, sendo que dois deles seguiram com dependência em uma disciplina.

O terceiro módulo do curso iniciou no dia 07 de fevereiro de 2018, com um total de 24 estudantes frequentes, pois cerca de 25% (10) dos estudantes já tinham interrompido seus estudos.

2.6.3. Os professores e equipe da gestão/coordenação pedagógica

O quadro de professores de Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica é composto por professores bacharéis e licenciados concursados, predominando os professores da área técnica. No IFB – *Campus* Gama, os professores que atuam no Curso Técnico em Administração – PROEJA, tem no seu coletivo de professores uma maioria de professores da educação propedêutica. Isso exige uma preocupação da coordenação do curso em procurar sempre atualizá-los sobre o itinerário formativo dos estudantes. Uma grande parte desses professores nos procuraram para reconfigurar o curso para que efetivamente houvesse a integração, sendo que após o início das aulas, o coletivo de professores demonstra interesse e disposição para o exercício da integração.

Nos dias 19 e 26 de abril/2016, o IFB/*Campus* Gama me chamou para assessorá-los na revisão do seu Plano de Curso do PROEJA em Administração. Esse curso foi constituído após a formação desenvolvida em junho de 2013 nesse *Campus*, envolvendo o grupo de

professores e gestores. Era a oportunidade para rever o já feito e sentir o grupo, uma vez que no diagnóstico realizado sobre os problemas do curso, o problema principal do curso está na falta de integração entre disciplinas. Aproveitando essa oportunidade para desenvolver a pesquisa almejada, elaborei uma proposta de pesquisa para apresentar ao grupo e desenvolver a pactuação do trabalho coletivo. A meta era construir junto com o grupo um novo projeto pedagógico de curso de Administração que os professores, já na leitura do mesmo, observassem que teriam que desenvolver sua área do conhecimento articuladas com os eixos e projetos integradores, não podendo assim desenvolver seu trabalho de forma fragmentada. Para isso, o desafio era construir de forma coletiva um desenho de curso que expressasse possibilidades variadas de abordagens metodológicas que promovessem a integração.

A pesquisa-ação marxista no IFB-Gama inicia no dia 03/05/2016. A comissão se reúne semanalmente até o final de setembro, todas as terças-feiras, quando findamos a estrutura do projeto do curso para ser aprovado pelo Conselho Superior do IFB. Todo esse processo está no diário de itinerância elaborado com o propósito de registrar o percurso de criação e implantação do curso.

Quem são os professores que atuam no curso Técnico em Administração – PROEJA?

Quadro 2: Relação dos Professores que atuam no Curso Técnico em Administração – PROEJA – 2017/18

NOME	FORMAÇÃO	DISCIPLINA
MÓDULO I		
LUIZ FERNANDO CÂMARA VIANA	ADMINISTRAÇÃO	Projeto integrador 1
LUIS CLÁUDIO MARTINS DE MOURA	ADMINISTRAÇÃO	Fundamentos de administração
MARIA DO ROSÁRIO CORDEIRO ROCHA	LETRAS	Português 1
RAFAEL MACHADO DE SOUSA	QUÍMICA	Química 1
GEOVANNE ALMEIDA DOS SANTOS	MATEMÁTICA	Matemática 1
NATALIA COELHO DE SENA	FÍSICA	Física 1
MILTON JULIANO DA SILVA JUNIOR	FILOSOFIA	Filosofia 1
SYLVANA KARLA DA SILVA DE LEMOS SANTOS	ENGENHARIA ELÉTRICA	Informática 1
CAMILA TENORIO CUNHA	EDUCAÇÃO FÍSICA	Ed. Física 1
MÓDULO II		
ANDRÉ GONDIM DO REGO	CIÊNCIAS SOCIAIS	Sociologia 2
ANDRESA CRISTINA DE ANDRADE	ENGENHARIA AMBIENTAL	Projeto integrador 2

NOME	FORMAÇÃO	DISCIPLINA
DAVID FREDERIK DA SILVA CAVALCANTE	ADMINISTRAÇÃO	Projeto integrador 2 e Relações Interpessoais no Trabalho
MARIA DO ROSÁRIO CORDEIRO ROCHA	LETRAS	Português 2
NATALIA COELHO DE SENA	FÍSICA	Física 2
SYLVANA KARLA DA SILVA DE LEMOS SANTOS	ENGENHARIA ELÉTRICA	Informática 2
GEOVANNE ALMEIDA DOS SANTOS	MATEMÁTICA	Matemática 2
LUIZ FERNANDO CÂMARA VIANA	ADMINISTRAÇÃO	Técnicas Aplicadas ao Departamento Pessoal
SANDRO NUNES DE OLIVEIRA	GEOGRAFIA	Geografia 2
MÓDULO III		
EDUARDO FEDERIZZI SALLENAVE	HISTÓRIA	História 3
ERNANI AGUIAR PEREZ ABREU	MATEMÁTICA	Matemática 3
LEONCIO REGAL DUTRA	INFORMÁTICA	Informática 3
SERGIO MARIANI	COMUNICAÇÃO	Projeto integrador 3 e Marketing
MARIA DO ROSÁRIO CORDEIRO ROCHA	LETRAS	Português 3
ROMMY MATHIAS POVA	ARTES	Artes
DANIELA TROVÃO	QUÍMICA	Química 3
MILTON JULIANO DA SILVA JUNIOR	FILOSOFIA	Filosofia 3
JOSÉ DE SOUSA BARROS	ADMINISTRAÇÃO	Logística Aplicada 3

Fonte: Coordenação Pedagógica do PROEJA – IFB Campus Gama.

Esse é o quadro atual dos professores que atuam no Curso Técnico em Administração – PROEJA, no Campus Gama. A seguir, iremos apresentar o contexto e histórico do planejamento coletivo dos professores.

1. Planejamento coletivo

No planejamento coletivo exercemos o movimento reflexivo que revela nossa desumanização numa busca coletiva pela humanização do homem. Essa humanização só acontece no coletivo, num processo dialógico, a partir de problemas, analisados a partir das suas causas e efeitos num contexto histórico, do local ao global e do novo e velho. O funcionamento da sociedade vai se desnudando a partir da elaboração de atividades que tenham o trabalho como princípio educativo e a práxis político-pedagógica. Freire já afirmava: “não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais

intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens” (FREIRE, 1992, p. 91). Em síntese, a transição entre a consciência transitiva ingênua/mágica para a exercitação/constituição e exercício de uma consciência praxica numa relação teoria-prática imbricada dialeticamente. Para refletir e agir, tendo em vista a transformação de sua própria realidade, o sujeito precisa reconhecer sua própria condição histórica.

Todo esse processo de conscientização pode acontecer a partir de uma relação dialógica estabelecida entre os educadores e os educandos. Nessa relação dialógica, os educadores, partindo dos saberes-feitos de seus educandos, propiciam as condições necessárias para que o educando ao tomar consciência de sua condição histórica torne-se sujeito de seu próprio processo educativo (FREIRE, 1992, p. 85). Para isso, as discussões no planejamento coletivo, na busca pela definição de atividades praxicas do projeto integrador, passam por essa busca, mas não ficam só na busca de tomada de consciência.

O planejamento coletivo dos cursos integrados ao ensino médio está amparado pela Resolução N° 005/2016/CS-IFB, no seu Artigo 6º, na alínea §4º, com a seguinte redação: “o professor que atue no ensino médio, deverá contabilizar uma hora de planejamento coletivo”²³.

Com base nessa norma, o *Campus* do Gama decidiu organizar os encontros de planejamento coletivo, de forma quinzenal, passando a computar duas horas de planejamento quinzenal, ao contrário de uma hora semanal. Isso acontece porque a instituição prevê em seu regulamento, que os professores que trabalham no ensino médio integrado, inclusive na modalidade EJA, dediquem uma hora semanal para o planejamento coletivo. Como tem professores que atuam em mais de um curso, a carga semanal extrapola uma hora. Assim, a partir de uma proposta dos professores que essas reuniões quinzenais passassem para mensais, podendo os professores que atuam em mais cursos, organizar seu horário para participação nos respectivos planejamentos.

A procura por uma forma melhor de organizar o planejamento coletivo com os professores que fosse mais proveitoso, demorou dois semestres, pois existia uma cultura onde na primeira parte da reunião, acontecia os informes administrativos e encaminhamentos do colegiado, para na segunda parte, desenvolver o planejamento coletivo. É claro que nunca conseguíamos fazer a segunda parte: primeiro em função do tempo, já que a reunião tem o teto

²³ Fonte:

http://www.ifb.edu.br/attachments/article/10765/Resolu%C3%A7%C3%A3o_005_estabelece%20distribui%C3%A7%C3%A3o%20carga%20hor%C3%A1ria%20did%C3%A1tica%20semanal%20dos%20docentes.pdf Acesso em 29/08/2018.

de duas horas; segundo que o desgaste pelos encaminhamentos administrativos não possibilitava um clima propício para discussões pedagógicas.

Por isso, as reuniões de planejamento coletivo eram boicotadas pelos professores, ou pouco valorizadas, já que de planejamento coletivo mesmo pouco se discutia. Assim, por consequência, muitos professores defendiam uma reunião mensal, sendo que o e-mail seria utilizado para encaminhamentos paralelos sobre o trabalho pedagógico no módulo.

Sobre a importância desse momento e de como podíamos aprimorá-lo foi o motivo principal de nosso trabalho junto a coordenação pedagógica, que foi mudar a cultura de reuniões gerais para uma organização direcionada ao planejamento do projeto integrador.

Figura 9: Planejamento coletivo – dia 05/09/2017



Esquerda para direita: Luiz Fernando (PI-MI), Natália (Fís), Sylvana (Inf. Bás.) e David (PI-MII).

Fonte: Autoria da própria pesquisadora.

Nossa tarefa foi de agregar valor a esses momentos de construção coletiva, passando a coordenação do mesmo para o professor da disciplina do Projeto Integrador por módulo, para que o processo de mediação fosse instituído entre os professores, o eixo integrador, a etapa formativa para a construção do projeto integrador.

Vale lembrar que o curso está em desenvolvimento, portanto, o processo de implantação é de permanente avaliação pela instituição/professores e estudantes, pois que as ações desenvolvidas a cada semestre são avaliadas para serem alteradas ou reconfiguradas para o alcance dos objetivos de aprendizagem no módulo.

O tempo de planejamento coletivo viabiliza a definição da forma que a integração é exercitada. São vários problemas que inviabilizam esse momento coletivo: greves e

paralisações, não conseguir conciliar o tempo dos professores do curso para a participação nessas reuniões, a não utilização desse espaço para promover a formação e socialização de experiências entre os professores e a incompreensão do sentido da integração no curso.

A escola que esse tempo de trabalho coletivo é sistemático, o grupo de professores apresenta mais facilidade no exercício da integração, pois existe um fórum definido para organizar o trabalho pedagógico do curso. Nas instituições que não conseguem viabilizar a coordenação coletiva, a integração não avança, pois como já destacamos anteriormente, quando as disciplinas escolares são valorizadas individualmente, as atividades desenvolvidas ficam no âmbito interdisciplinar, quando existe. A busca pela integração, o conhecimento como práxis passa pela constituição de situações-problemas desafios ou temáticas comuns, sendo necessária uma articulação desse processo no coletivo, promovido pela gestão escolar.

2. A equipe da gestão/coordenação pedagógica

Quando iniciamos a construção do Curso do PROEJA, a Coordenadora do curso era a Professora Andresa, que coordenou todo o processo de elaboração e aprovação do projeto do curso, até sua implantação no 1º semestre/2017. Ela é a responsável por mobilizar a comissão para a implantação do curso. Seu trabalho não foi pequeno, uma vez que a comissão, apesar de ter sido dissolvida a partir da aprovação do curso, continuou o trabalho de sua implantação. Essa abertura foi muito importante, pois como coordenadora do curso, ela articulou a comissão nas reuniões quinzenais e o planejamento coletivo dos professores, primando pela preocupação que todos compreendessem o desenho curricular do curso.

No final do 1º semestre, aconteceram as eleições para coordenação do PROEJA no *Campus* e, como o Professor Rafael (Química) foi o único candidato, ele foi o eleito. A implantação do PROEJA passa a ser coordenada por ele a partir do 2º semestre/2017. Rafael esteve conosco na comissão e compreende com clareza os objetivos do PROEJA. Temos sido parceiros, com uma ótima convivência, pois estamos sempre trocando impressões e definindo estratégias para o aperfeiçoamento do curso e da integração.

Desde então, minha articulação com o Rafael e a equipe de apoio pedagógico tem ocorrido de forma satisfatória, tendo abertura para expressar minhas observações e demandas para o aprimoramento da integração no curso e dos elementos fundantes: trabalho coletivo, práxis política-pedagógica e inserção dos sujeitos no currículo integrado.

Dessa forma, é criado um canal de comunicação com o Rafael de forma permanente, para avisos, sugestões, conversas sobre pontos relevantes e análise dos instrumentos de

avaliação. Isso resulta numa preocupação permanente de querer acertar e errar o menos possível no trabalho pedagógico do curso.

2.6.4. A disciplina do Projeto Integrador

O Projeto Integrador (PI) sinaliza para a construção de competências pelo aluno a partir realização conjunta do trabalho em equipe, da pesquisa sistematizada, do envolvimento do corpo docente e discente, da adoção de escrita normatizada e de estratégias de apresentação oral de trabalhos interdisciplinares nos semestres letivos que compõem o curso. O PI associado ao percurso formativo do curso, articulado ao eixo integrador e dialogando com os conteúdos das disciplinas, permite a compreensão pelos educandos do processo produtivo da sua área profissional na sua totalidade, a partir das etapas semestrais.

O Projeto Integrador visa problematizar temas de fundamental importância na área do curso, como forma de contextualizar o ambiente real de trabalho, articulando a etapa formativa do percurso definido com a formação propedêutica, tendo o trabalho como princípio educativo. Propicia atividades em equipe, estimula o aprendizado e identifica a evolução da construção de saberes, com relação à profissionalização e a futura diplomação. Ele volta-se, principalmente, para o reconhecimento da habilidade de articulação entre os saberes do aluno durante a concepção, elaboração e construção do processo de caracterização dos saberes em estudo.

Com o início do curso, no 1º semestre de 2017, minha pesquisa se concentra na participação das aulas do Projeto Integrador, como o propósito de verificar/analisar a evolução da criação de um projeto integrado, bem como sua exercitação em sala, com os sujeitos da pesquisa, observando suas especificidades e múltiplas determinações. A turma apresentava a cada proposta de Projeto Integrador (foram acompanhados três PI – 1º sem/2017, 2º sem/2017 e 1º sem/2018), observa-se que tanto os professores procuram desenvolver a disciplina atendendo cada vez mais os objetivos do módulo, procurando sintonizar e catalisar os conhecimentos para o desenvolvimento do PI, quanto os alunos vão tendo mais clareza do sentido formativo do PI e o perfil profissional, das relações existentes entre o mesmo e as disciplinas e o papel do grupo na investigação e apresentação do resultado.

Minha participação nas aulas da disciplina não era só de observar, orientava os grupos na realização de tarefas dos professores, na criação de instrumentos de pesquisa (entrevistas, questionários), na aplicação da autoavaliação, da avaliação em grupo do Projeto Integrador e da avaliação da disciplina. Esse envolvimento resultou na análise de pontos de estrangulamento, de fortalecimento e de ajustes no desenvolvimento formativo individual, do grupo, da turma e do professor responsável pela disciplina.

Extratos significativos do vivido e ocorrido nessa participação serão explorados em nosso relato sobre esse movimento prático e destacados nas conclusões parciais ao final da tese.

Sintetizando o capítulo anterior elaborado:

- Início o capítulo definindo ao leitor o conceito de pesquisa-ação marxista.
- Apresento as experiências anteriores sobre a construção dos currículos da oferta integrada da Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos.
- Apresento os elementos básicos da pesquisa: problematização, objetivos e os movimentos da pesquisa-ação.
- Delineio o lócus da pesquisa-ação, destacando os sujeitos da pesquisa e a definição de acompanhar as aulas da Disciplina do Projeto Integrador.

No próximo capítulo, irei desenvolver os pressupostos da oferta integrada da educação profissional, bem como sua historicidade.

III. A OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PRESSUPOSTOS, CONCEPÇÕES E HISTORICIDADE

“O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perde, para mim, sua significação.” (FREIRE, 2001, p.147).

Se para Paulo Freire o progresso tecnológico e científico deve estar a serviço do nosso desenvolvimento humano, a formação do jovens e adultos trabalhadores deve estar na mesma sintonia, ou seja, a formação da educação profissional deve estar voltada para emancipação, para uma atuação no mundo do trabalho que promova a superação/transformação social. É sobre essa perspectiva que iremos trazer a seguir, a nossa percepção sobre trabalho e formação humana.

O trabalho na sociedade em sua essência e especificidade é compreendido como o promotor da constituição e transformação do homem, na sua relação com a natureza ao longo da história. Na perspectiva de atividade vital do ser humano é importante observar sua trajetória, observando as muitas concepções contraditórias e de como ele foi se configurando ao longo do tempo: como o papel de provedor da subsistência, de produção social da vida, de produtor de bens culturais, ou como um fator negativo, que ocasiona a violência e a depreciação do ser humano.

Iremos abordar aqui essas contradições e procurar ampliar o olhar do leitor para o papel do trabalho no currículo da educação profissional, buscando compreender como se produz a formação laboral no conjunto das relações sociais de classe e propor a defesa de uma concepção de educação profissional antagônica à visão unidimensional e instrumental mercantil.

Para possibilitar a compreensão da utilização do termo trabalho no currículo da educação profissional, trago para o debate a significação e utilização do mesmo, nas suas condições ontológicas, históricas e educativas. Dessa forma, permite que o leitor compreenda a defesa da integração da educação profissional com a educação básica.

Atualmente existe em disputa dois projetos político-pedagógicos principais na educação profissional: o primeiro é fundado pelos ideais pragmáticos, que subordinam a formação aos interesses estreitos e imediatos do capital, buscando a conformação dos homens à realidade dada. O outro projeto, fundado no trabalho, que se compromete com a formação do homem pleno, vinculando as ações formativas a um projeto não capitalista de sociedade, buscando a

transformação social. O trabalho que constituiu a gênese do ser humano como ponto de partida, é também o ponto de chegada de uma teoria da emancipação humana.

Na defesa de uma práxis educativa que articule a educação profissional à educação básica apresento a historicidade dessa proposta, bem como as configurações atuais do currículo integrado na educação de jovens e adultos, concretizados pelo PROEJA – Programa Nacional de integração da educação profissional com a Educação de Jovens e Adultos e por iniciativas estaduais que promovem a articulação entre a Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos.

Finalizo com a proposição de referenciais curriculares para a construção do currículo integrado da educação profissional à educação básica, no atual contexto social, destacando sua relevância para a formação humana integral e que promove a emancipação social.

3.1. O PAPEL DO TRABALHO NA CONSTITUIÇÃO HUMANA

A formação e constituição humana é forjada pelo trabalho através dos tempos. Vários intelectuais em seus contextos históricos procuram definir esse termo. Segundo o Dicionário de Trabalho e Tecnologia a definição é:

O trabalho pode ser definido como o exercício de uma atividade vital, capaz de plasmar a própria produção e a reprodução da humanidade, uma vez que é o ato responsável pela criação dos bens materiais e simbólicos socialmente necessários para a sobrevivência da sociedade (CATTANI; HOLZMANN, 2011, p.432).

O trabalho humano é uma ação dirigida que tem finalidades, sendo uma ação consciente e deliberada, é diferente dos animais que agem instintivamente no sentido de conservar sua própria existência. Dessa forma, podemos afirmar que o trabalho constitui o próprio homem.

Engels (1876) defende que o trabalho foi definidor da passagem do macaco para homem. Ele assim define:

É de supor que, como consequência direta de seu gênero de vida, devido ao qual as mãos, ao trepar, tinham que desempenhar funções distintas das dos pés, esses macacos foram-se acostumando a prescindir de suas mãos ao caminhar pelo chão e começaram a adotar cada vez mais uma posição ereta. Foi o passo decisivo para a transição do macaco ao homem (ENGELS, 1986, p. 1).

Dessa forma, a evolução da espécie humana se condicionou às necessidades de utilização dos membros superiores, da fala e comunicação e da criação de instrumentos para sobreviver e se organizarem de forma coletiva. O domínio do fogo e da caça, o uso das mãos na feitura de instrumentos e uma alimentação animal/vegetal foi promovendo, no curso de

milhares de anos, a constituição do homem. A postura ereta e a utilização das mãos começaram a ser usadas como instrumentos para pegar e segurar objetos. O homem passará a usar os pés apenas para se locomover, deixando as mãos livres para fabricar outras ferramentas que o ajudaram a enfrentar o meio que viviam. Nasce aqui o trabalho, pois exerce a atividade de sobrevivência a partir do uso constante das capacidades mentais e físicas na modificação da natureza.

[...] só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho (ENGELS, 1986, p. 13).

Antunes (2012) destaca que na concepção de Mészáros, essa ação direta do homem com a natureza é definida por mediações primárias, ou de primeira ordem.

A evolução do ser humano esteve condicionada por uma série de mudanças na sua espécie, que só foram possíveis devido a sua capacidade de pensar e lutar pela superação de suas necessidades. A utilização do raciocínio promoveu o enfrentamento a necessidade de alimentação, de vestuário e moradia. Esse processo não atingiu um indivíduo isoladamente, mas todos num processo educativo coletivo, onde os seres humanos aprenderam juntos a sobreviver, a enfrentar coletivamente as adversidades da natureza, promovendo o desenvolvimento da linguagem. A partir da linguagem, o desenvolvimento dos seres humanos foi se ampliando, na criação de novas ferramentas, aperfeiçoamento dos seus hábitos alimentares, aprimorando seu modo de viver e de pensar.

O trabalho leva o ser humano a seguir o caminho da civilização: a partir do momento em que transforma a natureza, o homem também se transforma. A natureza passa a trazer as marcas da ação humana.

Assim, a cada passo, os fatos recordam que nosso domínio sobre a natureza não se parece em nada com o domínio de um conquistador sobre o povo conquistado, que não é o domínio de alguém situado fora da natureza, mas que nós, por nossa carne, nosso sangue e nosso cérebro, pertencemos à natureza, encontramos-nos em seu seio, e todo o nosso domínio sobre ela consiste em que, diferentemente dos demais seres, somos capazes de conhecer suas leis e aplicá-las de maneira adequada (ENGELS, 1986, p. 14).

A relação do homem com a natureza foi se modificando ao longo do tempo, constituindo novas formas de concepções do trabalho. Com o advento do trabalho escravo, oriundo das guerras primitivas entre tribos rivais, a escravidão vai aparecendo nas primeiras cidades, trazendo nesse início de vida urbana novas atividades, como o comércio, a navegação e o artesanato. A cidade passa a ter um código de conduta e leis que regulam a forma de viver,

trocar, se organizar, fixando costumes, tradições e maneiras de agir pelo grupo social. Assim surge a sociedade, quando o interesse coletivo impõe regras às condutas individuais, tendo como base a agricultura, predominando a troca de produtos entre pequenas aldeias, comandadas pelo pensamento religioso.

Após o século XIV o mundo passará por uma grande transformação, migrando de uma sociedade feudalista para a capitalista. A organização do trabalho se alterou profundamente, surgindo novo grupo social: comerciantes e artesões livres, pois não dependiam mais da terra e sim de atividades puramente urbanas. Os mais poderosos passam a investir em manufaturas que seriam as primeiras indústrias, ainda primitivas, mas que já se caracterizava com a divisão interna de funções, onde cada trabalhador já não elabora o produto por inteiro, surgindo assim a divisão social do trabalho. A Revolução Industrial no séc. XVIII e XIX dá origem a essa dimensão econômica do trabalho, onde a fonte de riquezas não é mais terra, mas sim a propriedade de fábricas, máquinas, bancos, ou seja, a propriedade dos meios de produção. A prevalência do negócio (negação do ócio) no mundo do dinheiro e mercadoria, passa a definir a organização do trabalho nessa sociedade. As pessoas não só trabalham, mas também refletem e representam o mundo em que vivem.

As concepções positivas e negativas de trabalho foram se constituindo ao longo da história como expressão de subordinação e alienação²⁴, trazendo uma riqueza de expressões inerentes ao processo ocupativo. Conforme o Dicionário de Trabalho e Tecnologia (CATTANI, HOLZMANN, 2011, p.433) na sociedade grega existia a denominação de trabalho como *érgon* e *pónos* – trabalho ou fadiga, sendo o “momento da catarse ou vivência de martírio”. Na Grécia antiga o trabalho era a expressão de honra, enquanto que o ócio de desonra. Para eles o trabalho não devia ser direcionado para acumulação de bens e nem nobreza, associando essas concepções a valorização do trabalho humano. Com o passar do tempo, o trabalho também foi associado ao “significado de *tripaliare*, palavra oriunda de *tripalium*, um instrumento de tortura, punição e sofrimento. Assim, a única forma de liberação, de uma vida melhor, seria conquistada fora do trabalho. Na mesma obra, em qualquer dessas “variantes, permanece

²⁴ No sentido que lhe é dado por Marx, ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados [1] aos resultados ou produtos de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), e/ou [2] à natureza na qual vivem, e/ou [3] a outros seres humanos, e – além de, e através de, [1], [2] e [3] – também [4] a si mesmos (às suas possibilidades humanas constituídas historicamente). Assim concebida, a alienação é sempre alienação de si próprio ou auto alienação, isto é, alienação do homem (ou de seu ser próprio) em relação a si mesmo (às suas possibilidades humanas), através dele próprio (pela sua própria atividade). E a alienação de si mesmo não é apenas uma entre outras formas de alienação, mas a sua própria essência e estrutura básica. Por outro lado, a “auto alienação” ou alienação de si mesmo não é apenas um conceito (descritivo), mas também um apelo em favor de uma modificação revolucionária do mundo (desalienação) (BOTTOMORE, 1988, p. 18).

frequentemente a tendência à *unilateralização* que acaba por dificultar a intelecção mais profunda dos sentidos essenciais do trabalho” (op. cit., p.433).

Na Idade Média, o trabalho na visão cristã, assume a expressão de *martírio* e *salvação*, “sendo um ato moral digno de honra e necessário para o alcance da paz celestial” e no protestantismo, a “ética positiva do trabalho concebia o ato humano laborativo como fim mesmo da vida”, ou seja, o sucesso econômico estava proporcionando o indício da salvação eterna (CATTANI, HOLZMANN, 2011, p.433).

Na sociedade capitalista a concepção de trabalho assume um papel decisivo nessa organização social, transformando o mesmo em mercadoria especial - trabalho abstrato, assalariado, alienado e fetichizado²⁵.

Muitos filósofos, sociólogos, políticos e economistas passaram a investigar e refletir sobre o papel decisivo do trabalho na organização dessa sociedade. Weber “concebe o trabalho como expressão de uma ética positiva em sintonia com o nascente mundo da mercadoria e o encanto dos negócios” (op.cit., p. 434) e Marx destaca a unilateralidade do trabalho quando elabora a seguinte síntese dialética:

[...] se ele é, por um lado, uma necessidade imprescindível para manter o metabolismo social entre humanidade e natureza, por outro lado, sob o império e o fetiche da mercadoria, ele metamorfoseou-se, assumindo a forma de uma atividade imposta, extrínseca e exterior, forçada e compulsória (CATTANI; HOLZMANN, 2011, p.433).

Ele segue afirmando que o trabalho como atividade vital passa a ser um *não valor* gerador de outro valor, o *valor de troca*. Se o trabalho surgiu como uma atividade vital, fundamental para a evolução do ser humano, no capitalismo ele se submeteu ao império do dinheiro, mercado e capital, impulsionando o trabalho para um mundo deteriorado. Ele concluiu que para além das mercadorias e das relações de troca está a produção dessas mercadorias. Assim ele dividiu em duas classes sociais básicas: de um lado os proprietários dos meios de produção e de outro os proprietários da força do trabalho. Assim, a segunda classe vende sua força de trabalho que também é considerada mercadoria, que produz lucro para a classe empresarial.

Marx observava a sociedade com tantas distorções, organizada a partir da exploração de uma classe por outra, que a denomina como uma sociedade de contradições e violência, não

²⁵ Marx nos diz que, na sociedade capitalista, os objetos materiais possuem certas características que lhes são conferidas pelas relações sociais dominantes, mas que aparecem como se lhes pertencessem naturalmente. Essa síndrome, que impregna a produção capitalista, é por ele denominada fetichismo, e sua forma elementar é o fetichismo da MERCADORIA enquanto repositório ou portadora do VALOR (BOTTOMORE, 1988, p. 242).

tendo assim como reformá-la, apenas transformá-la na direção de uma nova sociedade: o socialismo.

Trazemos também para a discussão Lukács (1981). Ele advoga que o trabalho é um ato consciente e constitui sua centralidade a partir do processo de humanização do homem, ou seja, a procura da reprodução e produção de sua existência. Para ele o trabalho em sua natureza ontológica, é transitório pois se efetiva na inter-relação entre homem e natureza, não existindo o ser social independentemente da natureza. De maneira que o ser humano “é antes de tudo um ser vivo e a sociedade só pode existir em permanente intercâmbio com a natureza” (DUARTE; SAVIANI, 2012, p. 37).

Outro autor relevante é Gramsci (1974), que afirma que o trabalho, mesmo sendo apenas o manual, apresentará sempre indícios da dimensão intelectual. Ele afirma que o processo de transformação é recíproco, sendo o trabalho um elemento central na sociabilidade humana.

Dessa forma, o trabalho manual que é destinado a classe operária, produz nessa mesma classe, as suas condições de vida e a sua forma de viver socialmente e, da mesma forma, os que atuam no trabalho intelectual são por ele forjados, pois nesse movimento processual ao longo do tempo, foi se formando o homem, não havendo vida cotidiana sem existir o trabalho.

O trabalho é uma dimensão fundamental da constituição do ser humano, se conformando a uma processabilidade histórica da sociedade, e, aliado a outras dimensões múltiplas, forma assim a omnilateralidade humana.

3.2. O TRABALHO E A EDUCAÇÃO

Desde Marx, obtivemos clareza da intencionalidade que existe por trás do conhecimento numa sociedade capitalista, que desenvolveu uma série de mecanismos de hegemonia, e que tem na escola, diretamente vinculado ao currículo escolar, a possibilidade de universalizar seus aparelhos de controle e dominação.

Trabalho e educação são atividades especificamente do ser humano, sendo desenvolvidas em sintonia ao longo da história. O homem aprende trabalhando, transformando a natureza e se transformando a partir dessa ação intencional e planejada. No curso do tempo, o trabalho e educação estavam juntos no sentido de garantir o sustento e a sobrevivência do grupo. Esse trabalho foi se complexificando e se processando historicamente. Saviani expressa esse decurso da seguinte forma:

Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um

processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p.154).

Nas comunidades primitivas o processo de educação de novas gerações acontecia nessa relação de troca de saberes, onde a apropriação dos bens de produção era coletiva. Nessa situação, a educação era identificada como a vida no seu cotidiano, pois a produção da existência era comum. Esses são os fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação. O trabalho assume a centralidade pois a existência humana é o princípio básico de sobrevivência.

Com a transição da sociedade feudal para a capitalista e a apropriação privada da terra, da matéria prima e do capital, rompe-se definitivamente com a forma como o trabalho estava organizado. Configuram-se nesse estágio, dois elementos que passam a determinar as relações sociais: a divisão de classes sociais (proprietários e não proprietários) e do trabalho (manual e intelectual). Uma sociedade que separa os homens, haverá de separar também a educação, oferecendo-a conforme a classe social em que está inserido. Para compreender melhor essa transição, Saviani argumenta:

A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho.

[...] O modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção (SAVIANI, 2007, p.157).

A separação entre instrução e trabalho, principalmente oriundas das sociedades escravistas e feudal, se efetivou a partir da nova organização do trabalho. É importante considerar que o surgimento da escola está vinculado a oferta de formação para o trabalho intelectual, direcionado aos estrategistas militares, no domínio da palavra e oratória etc. Para as funções manuais não era necessária uma educação, portanto o trabalhador aprendia ao desenvolver o seu ofício, o que ainda atrela o trabalho da educação, mas voltado para uma formação laboral.

Com a expansão do comércio e de outras práticas laborativas, a necessidade do trabalhador obter uma formação básica, voltada ao domínio dos números e da linguagem, foi se consolidando, fazendo surgir a escola para os trabalhadores. Uma escola que oferecesse de forma generalista a formação que permitisse a operação de máquinas e a reprodução de tarefas e procedimentos. Para Saviani (2007, p.159), “o impacto da Revolução Industrial pôs em

questão a separação entre instrução e trabalho produtivo, forçando a escola a ligar-se, de alguma maneira, ao mundo da produção”.

A partir desse cenário, a educação passa a também ser oferecida de forma diferente para as classes sociais, sendo que para as profissões manuais a formação deveria ser prática e limitada à execução de tarefas e procedimentos repetitivos na produção de bens. Para as profissões intelectuais era exigida uma formação que requeria domínio teórico amplo a fim de preparar a classe dominante para dirigir a sociedade.

É aqui que a educação profissional sistematizada surge. Num primeiro momento ela assume a forma de treinamento e formação continuada, oferecendo aos trabalhadores que necessitam aprender um ofício e/ou se aprimorar, uma formação aligeirada e voltada para os conhecimentos técnicos e práticos da atividade laboral. Eles passam a dominar os conhecimentos suficientes para realizar as operações demandadas. Para os alunos da classe dominante, uma outra educação era oferecida, voltada para o direito, a engenharia, a medicina, a administração e gestão, enfim uma escola para formar dirigentes. Em vista disso, surgiu a dualidade no campo educacional, sendo oferecido uma educação compatível com a classe social, ou seja, para os homens da classe operária um ensino mais prático e técnico, voltado para inserção no mercado de trabalho, e aos filhos da elite, uma oferta voltada para o gerenciamento, planejamento e produção na sociedade.

O resgate da centralidade do trabalho se justifica a partir da necessidade de romper e superar as relações sociais e educativas capitalistas. É mister que uma concepção de educação profissional, que seja contrária a lógica do mercado e inversamente a lógica instrumental mercantil, seja implantada e compreendida pelos que nela atuam. Essa ruptura passa pela compreensão das forças do “metabolismo do capital na intensificação da exploração do trabalhador, da produção do desemprego em massa e da degradação das bases da vida mediante a destruição do meio ambiente” (FRIGOTTO, *apud* OLIVEIRA; ARAÚJO, 2011, p. 11) ocasionam na formação humana.

Portanto, ao promover a reflexão sobre as formas como a sociedade capitalista exerce sua dominação e controle, implica ver e discutir formas de discutir nossa constituição humana, possibilitando um engajamento no sentido de promover as mudanças individuais e sociais exigidas em nosso contexto histórico. O ser humano é um ser histórico que traz em si, mediante sua cultura, o registro de suas mudanças.

A sociedade burguesa brasileira foi marcada pela cultura colonizadora e pelo período de escravidão, não sendo a educação básica assumida como deveria até os dias atuais. Isso reitera

uma perspectiva adestradora de formação profissional, desvinculando-a da educação básica, predominando a ênfase no “saber fazer” e nas aprendizagens demandadas pelo mercado.

Para Kuenzer as mudanças no mundo do trabalho com base no fordismo/taylorismo²⁶ deu origem “a tendências pedagógicas que ora privilegiam a racionalidade formal, ora a racionalidade técnica nas versões sempre conservadoras das escolas tradicional, nova e tecnicista, sempre se fundamentaram no rompimento entre pensamento e ação” (KUENZER, 2005, p. 6). Sob essa ótica, muitas modificações na organização do trabalho pedagógico foram realizadas, buscando padronizar respostas e resultados dos estudantes tanto na escola como no trabalho. Disso decorreu várias forma de fragmentação do trabalho escolar, como a divisão estrutural de instituições escolares, sendo uma voltada para a formação intelectual e outra para a técnica e do trabalho; a fragmentação escolar, dando origem as “grades horárias” trabalhando conteúdos de forma descontextualizadas e isoladas; desenvolvimento de formações específicas, não atendendo a visão de totalidade do ensino, entre outras.

O tópico a seguir permite situar o leitor na compreensão crítica desse processo histórico que sinaliza como horizonte uma práxis educativa que vincule e integre a formação profissional à educação básica.

3.3. O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O trabalho é a categoria central de análise da materialidade histórica dos homens, porque é a forma mais simples e mais objetiva, que eles se desenvolveram para sua organização social. O desenvolvimento da sociedade ocorre historicamente num movimento contraditório das forças e das relações sociais de produção, que leva a luta de classes. Existe claramente uma disputa pela hegemonia entre as classes do capital e do trabalho, compreendendo a primeira que a educação para os trabalhadores deve ser pautada na reprodução da força de trabalho como mercadoria. Já a segunda, disputa a superação da dominação defendendo um projeto educativo que possibilite a formação de dirigentes.

A defesa do trabalho como práxis é a possibilidade de criar e recriar um mundo nas dimensões artísticas e culturais, na linguagem e símbolos, como resposta às múltiplas e históricas necessidades humanas, passando a ser constituído como princípio formativo ou educativo.

²⁶ **Taylorismo:** define-se como o conjunto de técnicas e princípios referentes à organização do processo de trabalho, às relações de produção e a um sistema de remuneração que associa rendimento à produção, concebidos por Frederick W. Taylor, engenheiro norte americano, a partir do séc. XIX. **Fordismo:** um conjunto de inovações introduzidas por Henry Ford na sua fábrica de automóveis, nos Estados Unidos, nas primeiras décadas do séc. XIX. (CATTANI, HOLZMANN (ORGS.), 2011, p. 382 e 199).

Os autores clássicos (MARX e ENGELS (2016), GRAMSCI (2001), PISTRAK (2011) e SAVIANI, (2012), já defendiam que para desenvolver uma formação voltada para a omnilateralidade humana o trabalho como princípio educativo deveria ser retomado como referência para a definição de políticas e estratégias de educação de trabalhadores. A seguir, apresento os argumentos dos principais autores sobre a articulação do trabalho com a educação.

Karl Marx (1982) não vislumbrava o desenvolvimento cultural do trabalhador no âmbito da sociedade burguesa. Ele defendia na sua proposta de educação a articulação entre aulas teóricas e práticas nas escolas técnicas, indicando que a importância do manejo das ferramentas e instrumentos técnicos deveria ser aliada a aquisição de conhecimentos das ciências que os fundamentavam. Importante para ele é que a educação possibilitasse o contato com as forças produtivas e como foi produzido determinados conhecimentos sobre essas atividades práticas. Essa articulação entre trabalho e educação para Marx é a essência de sua proposta educacional.

Manacorda (2010) traduz o pensamento de Marx e Engels que defende o processo escolar nas suas múltiplas determinações, ou seja, “não apenas medidas democráticas referentes à universalidade e à gratuidade do ensino, mas também medidas socialistas referentes à união de ensino e trabalho”, destinadas aos proletários (MANACORDA, 2010, p. 40).

Pistrak (2011) defende uma escola que tenha o trabalho como princípio educativo – Escola do trabalho, permitindo que através de uma metodologia de atuação e mudança de uma determinada situação e fundamentada pela análise, compreender a essência dos fenômenos sociais. Para ele, a formação de um novo homem deve ser forjada nas relações sociais cotidianas, analisando-as criticamente e ir construindo paulatinamente, as ferramentas e instrumentos necessários para promover, com protagonismo, o processo de transformação da sociedade.

Pistrak (2011) advoga que a educação com os trabalhadores deve ser realizada com base na integração do trabalho e atividades culturais e políticas, numa formação voltada para a luta de classes, permitindo que eles se insiram nas relações sociais por meios dos conhecimentos obtidos nessa articulação.

O trabalho é um elemento integrante da relação da escola com a realidade atual, e neste nível há fusão completa entre ensino e educação. Não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas, sim, de torna-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social das crianças (PISTRAK, 2011, p. 39).

Observe que o pensamento de Pistrak já defendia uma educação articulada ao trabalho desde a infância, bem como era concebida de forma integrada à educação básica.

Manacorda (2013) traz o conceito de trabalho defendido por Gramsci:

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, pois que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho (MANACORDA, 2013, p. 270).

Gramsci defendia uma escola unitária, constituída por uma formação única, aliando a cultura geral, humanista, formativa e o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente, tendo o trabalho como princípio educativo. A escola estaria organizada baseada em dois processos educativos: a eliminação da separação entre trabalho intelectual e trabalho manual e a transformação da sociedade. Nessa perspectiva, o autor concebia o trabalho como princípio educativo como a possibilidade de trabalhar numa única instituição a teoria e a prática, diretamente ligada com as instituições produtivas e culturais da sociedade. Em síntese, Gramsci (op. cit.) desenvolve a tese marxista de articulação entre trabalho e educação, postulando o homem como produto histórico e defesa do princípio dialeticamente imbricado das faculdades intelectuais e práticas.

As contribuições de Gramsci e Pistrak nos permite estabelecer aproximações de formulações. Ambos defendem que deve existir uma relação entre o que se aprende na escola com a formação social, ou seja, da vida. Além disso, defendem que a educação tem um papel revolucionário, propondo assim a eliminação da divisão social existente na educação.

Saviani (2007) do mesmo modo, analisa que a divisão social que foi processada historicamente entre trabalho manual e intelectual ocasionou uma organização escolar dicotômica, sendo as escolas profissionalizantes destinadas aos trabalhadores e as das ciências para a classe dirigente.

Podemos sintetizar o pensamento dos autores – MARX, GRAMSCI, PISTRAK E SAVIANI – defendendo uma posição contra hegemônica, onde o trabalho como princípio criativo passe a definir as políticas de educação para e com os trabalhadores.

3.4. A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA COMO PRÁXIS MARXISTA

A práxis na perspectiva que defendemos, tem como propósito a superação das relações sociais e educativas capitalistas, propondo uma concepção antagônica a visão de uma educação profissional apoiada no instrumental mercantil, no pragmatismo do “saber fazer”, primando pela construção dialética do conhecimento, ao articular o trabalho com a produção da vida, da cultura e da ciência. O trabalho assume a centralidade como práxis, possibilitando a recriação do mundo material e cultural, em consequência das múltiplas necessidades humanas.

Segundo Vazquez, Marx concebe a filosofia da práxis “não como uma práxis teórica, mas sim atividade real, transformadora do mundo” (VAZQUEZ, 1977, p. 121). Marx expressa que “a teoria, que por si só não transforma o mundo real, torna-se prática quando penetra na consciência dos homens” (idem, p. 127). Essa práxis marxista se compromete com a construção plena do homem e vincula a educação a um projeto de sociedade não-capitalista, que tem como o projeto prático de vida a superação do capital.

Marx e Engels adotaram o ponto de vista do proletariado, em suas análises sobre o capital, nos fóruns de trabalhadores do século XIX, nas correntes vigentes de pensamento operário, travando grandes debates e defendendo, de forma intransigente, a ótica do trabalhador. O Manifesto Comunista revela o grau de confiança depositada na dupla (Marx e Engels), ao traduzir o teor da exploração pelo capitalismo e a sistematização de uma argumentação na defesa de uma sociedade emancipada, segundo a perspectiva político-ideológica proletária. Essa obra hoje se revela como a expressão documentada mais poderosa como fundamento do movimento proletário, passando eles a serem considerados como intérpretes legítimos do operariado. Convém assinalar, que segundo Gramsci, eles eram verdadeiros intelectuais orgânicos do proletariado, que apresentavam suas ideias como bandeiras dos explorados.

Segundo essa perspectiva, qual a condição histórica que unifica os trabalhadores como classe? A condição proletária. Para Souza Júnior, o projeto social do proletariado está expresso a seguir:

O projeto histórico dessa massa social cheia de diferenças como nacionalidade, idioma, grau de formação, profissão, tipo de ocupação, renda, raça, sexo, orientação religiosa, sexual, política etc. é a libertação da opressão do capital a que está submetida, é a emancipação social. Assim a tarefa histórica dos trabalhadores consistiria na superação da contradição capital versus trabalho, ou seja, na superação da condição subordinada do trabalho ao capital (SOUZA JÚNIOR, 2011, p. 116).

De forma geral, ao capital interessa a reprodução da ordem social, sem grandes alterações, no sentido de perpetuar a sociedade capitalista. Para o trabalho interessa a superação histórica dessas relações pela práxis-político-educativa e nos projetos de lutas sociais, na perspectiva da emancipação.

As relações sociais de nossa sociedade apresentam a contradição do capital *versus* trabalho. Os sujeitos sociais nem sempre tem consciência dessa determinação histórica e da necessidade da superação dessa contradição. É nesse cenário capitalista, que os sujeitos se constituem, criam seus projetos de vida, sua visão de mundo, perpetuando as relações capitalistas existentes e reproduzindo a visão de mundo hegemônica e dominante. Marx afirma

que o trabalho, conforme essa contradição, é a negação do humano. É o trabalho alienado, que se volta contra o proletário, uma vez que ele não se reconhece no processo de produção do seu trabalho, se encontrando numa situação oposta ao capitalista, vendendo a sua força de trabalho. Ele conceitua o papel da alienação entre o sujeito, objeto e outros homens. Vasquez esclarece esse ponto a seguir:

O homem vive e tem vivido constantemente alienado, o que equivale a dizer: em constante negação de si mesmo, de sua essência. E, como essa negação surge originariamente como trabalho alienado, isso significaria considerar o trabalho por seu lado negativo, mas com uma negatividade universal, considerada historicamente e, portanto, absoluta (VAZQUEZ, 1977, p. 137).

O trabalho que nega o homem por um lado, o afirma do outro, na medida que o constitui como tal. Na tentativa de compreender a alienação, observa-se que ela está condicionada a um processo histórico, dinâmico, sofrendo transformações estruturais e fenomênicas, afetando em maior ou menor grau, a vida cotidiana dos seres humanos, nas suas organizações coletivas ou privadas.

Vasquez (1977) desenvolve um raciocínio a partir das Teses sobre Feuerbach, escritas por Marx e Engels, esclarecendo o pensamento de ambos sobre a práxis e o conhecimento.

No livro da Ideologia Alemã, podemos extrair o enunciado da Tese I:

Até agora, o principal defeito de todo materialismo (inclusive de Feuerbach) é que o objeto, a realidade, o mundo sensível só é apreendidos sob a forma de *objeto ou de instituição*, mas não como *atividade humana sensível*, enquanto *práxis*, de maneira não subjetiva. Em vista disso, o aspecto ativo foi desenvolvido pelo idealismo, em oposição ao materialismo – mas só abstratamente, pois o idealismo naturalmente não conhece a atividade real, sensível, como tal. Feuerbach quer objetos sensíveis, realmente distintos dos objetos do pensamento; mas ele não considera a própria atividade humana como atividade *objetiva*. É por isso que em *A Essência do Cristianismo* ele considera como autenticamente humana apenas a atividade teórica, ao passo que a práxis só é por ele apreendida e firmada em sua manifestação judaica sórdida. É por isso que ele não compreende a importância da atividade “revolucionária”, da atividade prático-crítica (MARX e ENGELS, 1998, p. 99).

Na Tese I - A práxis como fundamento do conhecimento, Marx e Engels justificam porque a práxis fundamenta o conhecimento como atividade humana. Ele afirma que “o conhecimento só existe na prática, e é o conhecimento de objetos nela integrados, de uma realidade que já perdeu, ou está em vias de perder, sua existência imediata, para ser uma realidade mediada pelo homem” (VAZQUEZ, 1977, p. 155). Nesse ponto de vista, o objeto é produto da atividade humana, sendo real, objetiva, sensível e prática.

Os autores na Tese II a apresentam na seguinte perspectiva:

A questão de atribuir ao pensamento humano uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas sim uma questão prática. É na práxis que o homem precisa provar a verdade, isto é, a realidade e a força, a terrenalidade do seu pensamento. A discussão sobre a realidade ou irrealidade do pensamento – isolado da práxis – é puramente *escolástica* (MARX e ENGELS, 1998, p. 100).

Na Tese II – A práxis como critério de verdade, é a justificativa da importância do papel da práxis sobre o conhecimento. Marx afirma que é na prática que se demonstra a verdade, a realidade ou não do pensamento. Da mesma forma, é na ação prática que se demonstra se nossas conclusões teóricas estão ou não verdadeiras.

Para a Tese III, os autores desenvolvem o seguinte enunciado:

A doutrina materialista que pretende que os homens sejam produtos das circunstâncias e da educação, e que, conseqüentemente, homens transformados sejam produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador precisa ser educado. É por isso que ela tende inevitavelmente a dividir a sociedade em duas partes, uma das quais está acima da sociedade[...] A coincidência na mudança das circunstâncias e da atividade humana ou automudança só pode ser considerada e compreendida como práxis *revolucionária*.

Na Tese III – A práxis revolucionária como unidade da transformação do homem e das circunstâncias, é destacado que o papel da práxis é revolucionária, ou seja, capaz de transformar a sociedade, através do esclarecimento e da consciência sobre os processos de dominação social. O caminho para essa revolução é pedagógico, de modo que, ele concebe a transformação educativa da humanidade a partir da construção de uma nova consciência, ou educação. O papel dos educadores na tarefa de transformar a realidade se torna crucial, cuja missão é transformar a si mesmos e os demais educandos. Segundo ele, compreender a concepção burguesa de educação e o condicionamento histórico imposto pela sociedade capitalista, através do trabalho alienado e das relações de exploração, pode elevar a consciência humana para uma prática revolucionária.

Continuando a analisar as Teses de Feuerbach, Vazquez encontra na Tese XI – Da interpretação do mundo à sua transformação, a inspiração da práxis revolucionária. Ele afirma que “a modificação das circunstâncias e do homem, a consciência da transformação do meio e da educação, só se obtém por meio da atividade prática revolucionária” (VAZQUEZ, 1977, p. 161). Os autores apresentam o seguinte enunciado para a Tese XI:

Os filósofos só interpretaram o mundo de diferentes maneiras; do que se trata é de transformá-lo (MARX e ENGELS, 1998, p. 103).

Nessa Tese, Marx estabelece a conexão histórica entre a filosofia e a ação. Ele reforça que a filosofia não pode se desvincular da prática, assumindo o papel contemplativo e visionário, pois dessa forma contribui para que a realidade seja justificada e aceita, de forma idealizada. Ele afirma que a filosofia isolada da práxis está a serviço da aceitação do mundo, enquanto que ela vinculada a práxis possibilita sua transformação. Em sua reflexão, Marx defende que se destruam as “ilusões ideológicas”, ou seja, buscar compreender quais são as circunstâncias que o homem é constituído, como e o que produzem e o modo como produzem nas condições materiais do modo de produção capitalista. A práxis revolucionária surge da contradição entre as forças produtivas e as relações de produção.

A revolução surge como uma atividade práxica dos homens na busca pela superação do capital. O comunismo, para Marx, não é um estado “que deve implantar-se, um ideal ao qual a realidade tenha de sujeitar-se” (VAZQUEZ, 1977, p. 167). Para ele o comunismo real anula e supera o modo de produção capitalista, restabelecendo a essência humana perdida e abolindo a dominação de todas as classes.

A práxis revolucionária é a unidade do pensamento e ação, e está condicionada a uma consciência da revolução e do movimento histórico, para transformar as relações sociais existentes. “Sem teoria revolucionária não há movimento revolucionário” (VAZQUEZ, 1977, p. 171).

Como promover a práxis revolucionária? Para Marx e Engels, a tarefa de aglutinar os trabalhadores é política, sendo assim ele concebeu a teoria da organização expressa em sua obra: O Manifesto Comunista. O Partido seria o mediador entre a teoria e a prática revolucionária, promovendo as etapas de emancipação, acima dos interesses pessoais e momentâneos e defendendo os interesses do proletariado e com o proletariado tendo ciência de como funciona, interpretando e intervindo simultaneamente, como consciência práxica.

Se para Marx e Engels a revolução deve ser pedagógica, pois exige a consciência pelos trabalhadores de como funciona a sociedade capitalista, para poder avançar na sua interpretação e intervenção social. Surge a opção pela práxis político-pedagógica que se efetiva na construção de projetos históricos e se faz nas lutas sociais classe. Podemos assim sistematizar uma proposta marxista de educação, baseada em três pilares: o trabalho, a escola e a práxis político-pedagógica.

Para Marx e Engels, o “homem novo” é o resultado da ação político-educativa transformadora, permitindo que ele alcance o seu desenvolvimento amplo e livre. A revolução tem caráter educativo, pois “representa uma ruptura ampla e profunda com a sociabilidade do capital realizada pela práxis”, uma transformação radical “das condições históricas e a busca

por criar novas condições dentro das quais seja possível o surgimento de relações novas e do homem novo – tudo isso com o exercício da práxis” (SOUZA JÚNIOR, 2011, p. 122). A perspectiva de emancipação em Marx e Engels não se dá a partir da preparação dos trabalhadores para atuarem profissionalmente. Ela surge a partir de uma educação que tem a práxis político-pedagógica como base ontológica da sua formação. Dessa forma, a emancipação social é um processo educativo, pois pressupõem os processos educativos como práxis revolucionária.

Além de Marx e Engels, vamos trazer também para nossa discussão, as ideias de Paulo Freire e da sua concepção de homem novo, como os autores já citados.

Na sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire denomina como oprimido os sujeitos do mundo e “aos que nele se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 2013, p. 5). Ele não defende uma pedagogia para oprimido, mas dele próprio, como prática da liberdade a serviço de sua libertação, autoconfigurando-se de forma responsável:

[...] aquela que tem de ser forjada com ele [oprimido] e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 2005, p. 34).

Conforme concepção de Freire, a emancipação ganha significado com a humanização, como tarefa histórica do ser humano na busca da liberdade. Mas qual libertação? “Libertação a que não chegaram pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela” (FREIRE, 2013, p. 43). Então a afirmativa “*Educação como prática de liberdade*” é a possibilidade de nos reconhecer desumanizados, como uma realidade histórica numa busca incessante, na superação da contradição que existe entre opressores e oprimidos na sociedade.

Ele ainda discorre:

A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para essa descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização (FREIRE, 2013, 43).

A descoberta de opressor que vive em nós, permite nosso engajamento numa luta organizada pela libertação, assumindo na ação e na reflexão, uma luta que pode provocar reações e repressão. Sendo assim, o movimento proposto no currículo da oferta integrada da educação profissional traz para o engajamento dos sujeitos coletivos da EJA, permitindo as

autorias e vozes no processo de constituição na perspectiva histórico-cultural, no sentido da emancipação humana de Freire e Marx, que propõe o reconhecimento de sua condição de oprimido, buscando superar a contradição do oprimido que nos habita, refletindo sobre o seu papel social e político, ao transformar sua ação social, pela e com a intervenção no mundo.

Fechamos essa análise buscando fazer a relação com a educação profissional integrada a educação de jovens e adultos: que proposta defender para esses educandos e educandas? Apesar de atualmente ser difícil definir uma “ótica do trabalhador”, em virtude da estruturação atual de empregos, uma educação profissional com a emancipação social é tributo marxista que resgato. Para isso, esses elementos – trabalho, escola e práxis político-pedagógica - devem ser considerados na organização dos currículos e programas de governo. Eles são fundantes para desenvolver uma ação político-educativa que organiza e articula o momento atual do trabalho com o alcance da consciência da historicidade da estruturação da sociedade capitalista, do conhecimento dos seus direitos e deveres e na introdução dos educandos e educandas na sociedade civil e política.

3.5. ORIGEM E HISTORICIDADE DA OFERTA INTEGRADA

A origem da educação profissional no Brasil se deu a partir do Decreto 7.566, de 23 setembro de 1909, assinado pelo presidente Nilo Peçanha, criando as Escolas de Aprendizizes Artífices para atender as pessoas que não tinham uma profissão e ou preparação profissional à época. Só mais tarde, com a Constituição de 1937, Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizizes Artífices em Liceus Industriais. Foi na Era Vargas que o ensino técnico foi organizado de forma dual, para diferentes públicos no acesso, passando a ficar mais sintonizado com o desenvolvimento econômico do país e recebendo mais recursos financeiros do Estado.

A história da Educação Profissional é marcada pelo tecnicismo e aligeiramento que historicamente tem funcionalizado e reduzido esta modalidade educacional aos interesses imediatos da reprodução do capital.

Na LDB de 4024/61, o dualismo expressado não estava na impossibilidade de que os estudantes que cursavam o ensino técnico pudessem ingressar no ensino superior, mas sim no âmbito dos valores e dos conteúdos da formação. Mantinha-se o preceito de que essa formação técnica fosse oferecida aos filhos das classes trabalhadoras que não teria continuidade para a graduação em nível superior. Com o avanço tecnológico e industrial surge a necessidade de integrar a Educação Profissional e Tecnológica ao ensino propedêutico, estabelecendo a equivalência e o prosseguimento dos estudos. Dessa forma, os currículos foram reestruturados

para tempo integral, fazendo os ajustes no currículo para atender a formação geral, constituindo assim as escolas técnicas, tanto do setor industrial, como do setor agropecuário. Essas escolas técnicas passam a serem denominadas de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) a partir da Lei Nº 6.545, de 30 de junho de 1978, assumindo a função de formação de técnicos na área industrial e agrícola/agrotécnica.

A Lei 5.692/71 implanta de forma compulsória a profissionalização, baseados em pressões e acordos assinados pelo governo brasileiro. Essa legislação foi marcada por um ideário social que precisa ser compreendido. A carga horária para formação técnica foi ampliada dando predominância a formação profissional. Nessa lógica, os estudantes cursavam o ensino técnico de forma compulsória. Com a revogação promovida pela Lei Nº 7.044/82, os estudantes ficaram privados de uma formação básica plena, pois predominava nessa formação conteúdos específicos. Assim, para a classe superior, os cursos médios tinham a base para o acesso ao ensino superior.

Com a instalação da Constituinte em 1988, fechando o ciclo da ditadura civil militar, procura-se recuperar então o papel do ensino médio e a relação entre conhecimento e à prática do trabalho. No Artigo 205 da Constituição de 1988 está expresso o [...] “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, devendo ser oferecida com o apoio da sociedade. Era o resgate no debate de aliar a educação à prática social e o trabalho como princípio educativo. A formação politécnica é entendida como o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracteriza um processo de trabalho moderno” (SAVIANI, 2003, p. 140). Portanto, o Ensino Médio deveria se concentrar nas modalidades que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. Nesse sentido busca-se romper com a dicotomia entre Educação Básica e técnica resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade.

Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos como seres da natureza, tenham necessidade de retirar da mesma os subsídios para criar sua subsistência. Nessa perspectiva, o trabalho como princípio educativo é também ético-político, pois ao mesmo tempo que serve como dever, que colabora na produção de bens culturais e materiais, é um direito pois o homem sendo constituído pela natureza necessita estabelecer sua ação consciente na transformação de bens.

No atual contexto, as relações do capitalismo estão produzindo o desemprego estrutural, que substitui trabalhadores por máquinas e sistemas tecnológicos, ou trabalho precarizado, que impõe condições degradantes para sua exploração. As políticas neoliberais e a hegemonia do capital especulativo estão desestabilizando os trabalhadores estáveis, promovendo a instalação

da precariedade do emprego e aumentando o crescente contingente dos sobrantes (exército industrial de reserva²⁷).

A concepção de Ensino Médio politécnico ou tecnológico pressupõe uma formação humana baseada nas dimensões técnica e científica objetivando análise dos processos técnicos do sistema produtivo, rompendo com a dicotomia do geral/específico, promovendo a construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social.

Essa perspectiva de formação humana na educação é discutida pela autora Kuenzer, que argumenta que “não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas; apenas contraditórias, cuja direção depende das opções políticas da escola e dos profissionais da educação no processo de materialização do projeto político-pedagógico” (KUENZER, 2005, p. 13). Ela advoga que, para que exista a superação de uma visão fragmentada de ensino no trabalho pedagógico numa instituição de ensino, é preciso compreender as contradições do capitalismo que tem na sua gênese aspectos positivos e negativos, avanços e recuos, proporcionando seu movimento de constituição. Dessa forma, ela defende a “unitariedade como possibilidade histórica de superação da fragmentação” (op. Cit., p.13). Nesse sentido, o currículo integrado assume o papel de revelar essas contradições e superar a fragmentação dos saberes.

3.6. A OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO, NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Origem das lutas para revogação do Decreto 2.208/97 e pela integração da Educação Profissional e Tecnológica, surge ainda nos anos 80, com a redemocratização do país, numa mobilização social pela defesa do sistema público e gratuito de educação, por uma nova constituinte e por uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O Decreto nº 2.208/97 e Portaria do MEC nº. 646/97 criados a partir da Lei nº 9.394/96, promoveu uma nova configuração para a Educação Profissional: o desmonte da oferta pública da EPT e a ampliação de oferta privada no ensino médio.

Com uma legislação educacional, marcada pelo dualismo e as ações assistencialistas e preconceituosas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394, em 20 de novembro de 1996, marca uma tentativa de aproximar as formações profissional e propedêutica.

²⁷ A existência de uma reserva de força de trabalho desempregada e parcialmente empregada é uma característica inerente à sociedade capitalista, criada e reproduzida diretamente pela própria acumulação do capital, a que Marx chamou exército de reserva do trabalho ou exército industrial de reserva (DICIONÁRIO DO PENSAMENTO MARXISTA, BOTTOMORE, p. 1988).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) apresentam o processo histórico de constituição da oferta integrada da Educação Profissional, destacando que o primeiro projeto lei de diretrizes e bases apresentado na Câmara Federal, em 1991, defendia a escola pública e a educação dos trabalhadores de forma integrada. No Decreto nº 2.208/97 e na Portaria 646/97, além de proibirem a pretendida formação integrada, regulamentam formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das necessidades de mercado. Esse Decreto sacramenta os interesses do mercado e regulamenta práticas de treinamento e adiestramento do estudante para o mercado de emprego.

Só com a revogação do Decreto nº 2.208/97 e a promulgação do Decreto nº 5.154/04, que regulamenta os artigos da LDB que tratam da oferta da EPT, foi possível retomar a organização curricular integrada entre educação profissional e educação propedêutica no âmbito do Ensino Médio.

O Decreto nº 5.154/2004 expressa o resultado da batalha dos setores progressistas envolvidos (Sociedade civil organizada não hegemônica), apesar das suas contradições e complexa luta de forças. Ele sinaliza um ganho político e de mudanças que precisamos implementar. Apesar disso, ainda o processo de expansão da oferta integrada é lento e complexo, apresentando avanços e recuos, próprios do movimento histórico-cultural.

O Decreto nº 5840/2006 institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Ele retoma os princípios do Decreto 5154/2004 e continua definindo o percentual de 10% de vagas o programa e defendendo uma implantação gradativa na rede federal a partir de 2007. Esse Decreto é dirigido especificamente para a Rede Federal de Educação Profissional. Para a rede estadual, a legislação vigente para a oferta integrada é o Decreto 5.154/2004, quando ainda não existia o PROEJA. Por isso que a oferta da educação profissional integrada no âmbito do DF não é vinculada ao PROEJA.

Em 2007, o MEC lança o Documento Base do PROEJA, apresentando os princípios, concepções e organização curricular dos cursos:

1. Cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 18 anos, que tenham o Ensino Fundamental completo e que não tenham concluído o Ensino Médio.
2. Cursos FIC integrados ao Ensino Médio: oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 18 anos, que tenham o Ensino Fundamental completo e que não tenham concluído o Ensino Médio.

3. Cursos FIC integrados aos anos iniciais do Ensino Fundamental: oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 15 anos, que tenham o Ensino Fundamental.

4. Cursos FIC integrados aos anos finais do Ensino Fundamental: oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 15 anos, que já concluíram os anos iniciais do Ensino Fundamental e que não tenham concluído os anos finais do Ensino Fundamental.

Para apoiar e nortear a oferta desses cursos, foi também lançado os fascículos do PROEJA para cada modalidade e disponibilizada no Portal do MEC²⁸.

A oferta integrada da Educação Profissional consolidada através de uma legislação própria (Decreto nº 5.154/2004, Decreto 5.840/2006 e a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008), busca reparar um processo histórico de segregação e derresponsabilização para com estes sujeitos trabalhadores que ficaram à margem da escolarização. Sujeitos que interromperam suas trajetórias de vida escolar para sobreviverem na lógica dessa sociedade excludente. Essa legislação é fruto de mobilizações e pressão popular para atender uma demanda reprimida e cristalizada pelo não acesso e permanência à escola pública.

A forma que essa oferta integrada foi se expandindo e se desenvolvendo, apresentou uma série de problemas, tanto de ordem conceitual, como na preparação e organização dessa expansão. Em 2013, realizamos uma investigação sobre os cursos do PROEJA no Brasil para a Rede e-Tec Brasil. A pesquisa publicada²⁹ foi realizada pelo Grupo PROEJA do Projeto de Pesquisa Currículo Referência II, elaborado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) nos revelou uma série de dificuldades e obstáculos que encontramos nos cursos integrados, que se evidenciava com maior ou menor grau conforme instituição educacional. Veja os itens revelados abaixo:

- Falta de compreensão do conceito de currículo integrado, confundindo-se muitas vezes em estabelecer apenas práticas interdisciplinares, provocando distorções e incompreensões por parte de todos (gestores, estudantes, coordenadores e professores) na organização pedagógica do curso;
- Falta da participação dos professores na construção do plano de curso e da sua organização pedagógica, provocando uma implantação na lógica tradicional – o professor executa as tarefas pensadas por outros;

²⁸ Sítio: <http://portal.mec.gov.br/proeja/publicacoes-proeja> Acesso em 13/04/2018.

²⁹ Disponível: http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/etec/assets/5_proeja.pdf

- Desconhecimento pelos professores, gestores e coordenadores dos princípios fundantes da organização do currículo integrado, que exige que se introduza na organização curricular elementos de integração como: projetos, trabalhos integrados etc.
- Ausência de uma formação continuada específica aos professores para desenvolver um curso integrado;
- Falta de conhecimento sobre o perfil e especificidades dos sujeitos da EJA e dos Jovens no contexto do mundo do trabalho;
- Incompatibilidade da prática avaliativa numa proposta de formação humana integral, promovendo apenas a apreciação de conteúdos;
- Ausência de um tempo/espço de coordenação pedagógica para discussão e construção coletiva do conhecimento para o desenvolvimento integrado do curso, prevalecendo o desenvolvimento individualizado da docência. A lógica do trabalho disciplinar ainda predomina e continua fortemente o desenvolvimento individualizado do currículo pelo professor, de forma isolada e desarticulada.

A seguir, apresento a situação da oferta conforme os Planos de Educação e suas respectivas metas.

3.6.1. O Plano Nacional de Educação: o contexto da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica

O Plano Nacional de Educação – 2014/2024 (PNE), determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional em dez anos. Nele se destaca que o

[...] atendimento do que a meta prevê dependerá não só da superação de um problema crucial na educação brasileira, qual seja sanar a dívida histórica que o País tem com um número grande de pessoas que não tiveram acesso à educação na idade certa, como também impedir que este tipo de exclusão continue se repetindo ao longo do tempo (BRASIL, 2014, p. 05).

A Meta 10 (Aumento de 25% de matrículas da EJA integrada) e a 11 (Triplicar matrículas da EPT) do Plano Nacional de Educação³⁰ apresenta uma série de estratégias para expandir a oferta da Educação Profissional e integrada ao Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos. Apesar de avanços e esforços no sentido de ampliar esse atendimento, precisamos superar a

³⁰ Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% de gratuidade na expansão de vagas.

visão de suplência e de práticas aligeiradas na modalidade da EJA, avançando na exercitação da formação humana e integral do trabalhador.

O PNE foi a resposta para o enfrentamento das desigualdades educacionais que persistem na realidade brasileira e a busca para análises e proposições que visem contribuir com a concretização do direito à educação básica, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada para todos. A universalização do acesso à educação, bem como a permanência dos jovens e adultos no sistema de ensino, é uma forma de consolidar a democracia, ampliando oportunidades educativas e a valorização da nossa cultura e diversidade social.

Apesar do PNE buscar saldar a dívida social com os seus sujeitos, os dados atuais de oferta de matrículas para a Meta 10, que determina o aumento de 25% de matrículas para a EJA integrada, são alarmantes. Em análise recente do monitoramento do PNE pela Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação – ANPAE, no 1º ciclo de monitoramento no “Biênio 2014 – 2016 (2016), em 2015, as matrículas na EJA integrada à EP, correspondiam a 3% (ou seja, 106. 154 estudantes) das destinadas à Educação de Jovens e Adultos” (OLIVEIRA, ARAÚJO, *et al.*, 2018). Em 2016 o número de matrículas oferecidas diminuiu para 2,9% e em 2017 caiu para 1,5%. Esse resultado demonstra que o crescimento da oferta ainda continua aquém do necessário e muito ainda tem que se realizar para o alcance dos 25% de matrículas.

3.6.2. O Plano Distrital de Educação

O Plano Distrital de Educação do DF (PDE-DF), aprovado pela LEI Nº 5.499, de 14 de julho de 2015, no sistema estadual de ensino na oferta integrada da Educação Profissional à EJA aqui no DF pouco avançou. Após o trabalho iniciado em 2014, foi aprovado mais um curso integrado à EJA. Conforme dados oficiais do Censo Escolar da Secretaria de Estado de Educação do DF de 2017³¹ (SEEDF, 2017), existiam 560 matrículas no PROEJA na modalidade em Educação a Distância na Escola Técnica de Ceilândia, e na Técnica integrada à EJA, 179 matrículas, referentes aos dois cursos técnicos integrados de Brazlândia e do Cruzeiro, perfazendo um total de 739 matrículas no corrente ano.

Apesar do avanço, comparado a oferta de cursos PROEJA somente na modalidade EaD até 2016, ainda é insignificante diante das demandas exigidas e necessidades de atendimento da área. Nenhum outro curso iniciado ou em andamento.

³¹ Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/censo/2017/2017_pub_mat_ep_1s_cre.pdf . Acesso em 18/04/2018.

O número de matrículas da EJA, no ano de 2014, nos três segmentos, era de 51.179 estudantes, segundo o censo escolar da SEEDF. A Meta 10 estabelece uma projeção de aumento até 2024 de 25%. No Plano Distrital de Educação, a Meta 10 do Plano Nacional de Educação sofreu uma ampliação da projeção para 75%³². Com isso, a exigência de ampliação de matrículas é de 25% a cada três anos. Portanto, o aumento das matrículas deveria ser em torno de 12.000 na soma dos três primeiros anos da vigência do PDE.

A atual conjuntura para a oferta desses cursos integrados é desfavorável. Diante da necessidade de expansão da oferta com a implantação de uma infraestrutura e de corpo docente qualificado, surge o discurso de contenção de gastos e de que a oferta é expansiva e com pouca receptividade, pois são poucos os estudantes que atualmente concluem a formação. A minha hipótese é que por não qualificar a oferta, que os números de abandono aumentam a cada ano.

O PROEJA é ofertado nos Institutos Federais em todo o Brasil, amparado pelo Decreto 5.840/06, destinando 10% das vagas da rede federal para os cursos oriundos do referido Programa. A rede estadual pode oferecer a oferta integrada da educação profissional sem estar vinculada ao PROEJA, o que permite oferecer cursos integrados com carga-horária menor que na legislação do decreto supracitado, contemplando a soma das cargas-horárias da EP e do Ensino Médio/EJA. Isso favorece muito a configuração dos cursos, pois eles podem acontecer em dois anos e meio, o que se torna atrativo para o estudante da EJA, que prefere um curso com tempo de duração menor.

3.6.3. O PROEJA na Rede Federal

Historicamente, as instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica não tinham como tradição, atender os estudantes da EJA, até o surgimento do PROEJA. O coletivo de jovens e adultos passa a ser, por força de legislação, atendidos em toda a rede federal no Brasil.

O Decreto 5.840/2006 que estabeleceu, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, a seguir situou, as suas diretrizes:

Art. 1. § 1º O PROEJA abrangerá os seguintes cursos e programas de educação profissional: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e II – educação profissional técnica de nível médio. § 2º Os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos,

³² Meta 09 do PDE-DF: Constituir na rede pública de ensino condições para que 75% das matrículas de educação de jovens, adultos e idosos sejam ofertadas aos trabalhadores, na forma integrada à educação profissional, nas etapas de ensino fundamental (1º e 2º segmentos) e médio (3º segmento) em relação à demanda social, sendo 25% a cada três anos no período de vigência deste Plano.

e poderão ser articulados: I - ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores, nos termos do art. 3º, § 2º, do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004; e 55 II - ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do art. 4º, § 1º, incisos I e II, do Decreto nº 5.154, de 2004. (BRASIL, 2007, p. 55)

O Programa abrange a integração da Educação Profissional à Educação Básica, desde o ensino fundamental até o ensino médio, oferecendo cursos de formação inicial e continuada aos trabalhadores, até a formação técnica, no nível médio. Esse são campos da educação que historicamente nunca estiveram próximos: o ensino médio, a formação profissional técnica e a educação de jovens e adultos. Proporcionar uma integração entre esses campos, possibilitando a melhoria de condições de participação social, política, cultural e do mundo do trabalho, é um desafio que exige que o Programa se transforme em política pública do estado brasileiro.

É fato que com a universalização do acesso e a garantia de acesso à Educação Profissional e Tecnológica a todas as famílias brasileiras, a permanência e conclusão da educação básica, numa perspectiva politécnica ou tecnológica, deve ser revista, atendendo a partir de outras prioridades e outras políticas de inclusão social.

Com a institucionalização do PROEJA na Rede Federal de EPT, dois aspectos contam a favor dessa implementação: a capilaridade da rede que está presente em todos os estados da federação e, a experiência e qualidade da oferta da EPT.

Moura e Henrique (2007) destacam que na implantação do PROEJA existiram alguns equívocos que foram ajustados no processo. O primeiro equívoco remonta a estipulação de um percentual mínimo (10% de matrículas) de atendimento aos cursos técnicos integrados à EJA, a partir de 2006. Essa definição de atendimento a EJA integrada se concretizou através da Portaria Nº 2.080/2005³³, no seu Art. 2º, que estabelece proporções de atendimento. Em função dessa demanda, um insatisfação foi gerada na Rede Federal e, após análise da Portaria, os Gestores da Rede decidiram não a acatar, uma vez que a mesma não é superior ao Decreto Nº 5224/2004, que dispõe sobre a organização dos CEFETs, conferindo a eles autonomia administrativa, portanto a orientação para a oferta do PROEJA não poderia ser obrigatória na Rede Federal. Para resolver esse impasse, publica-se em 2005 o Decreto Nº 5.478, instituindo o PROEJA na Rede Federal. Como o Decreto 5.224/2004 ainda está em vigor, o problema de atendimento a esse percentual de matrículas para a EJA integrada permanece.

Um outro equívoco está em obrigar uma oferta de cursos integrados para professores que nunca atuaram com os sujeitos coletivos da EJA. Com a falta de professores na Rede Federal

³³ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejaportaria2080.pdf> Acesso em 05/08/18.

de formação propedêutica e uma grande demanda nacional para essa oferta, o resultado foi uma oferta minúscula, precária e pontual. A participação dos sistemas estaduais de ensino, que tradicionalmente já dominam a essa oferta, não foi articulada e contemplada para efetivação do PROEJA.

Em 2008, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Brasil foi instituída pela Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, criou-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), por meio da integração ou transformação de três diferentes tipos de escolas: Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs); Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais.

Com a ampliação do financiamento público à educação básica, conforme promulgação da Lei n.º 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que trouxe alterações significativas no contexto da educação profissional e tecnológica no País, em função da expansão da rede federal e nos recursos financeiros investidos.

Um modelo hegemônico já instalado é o neoliberal, que dá mais ênfase no desenvolvimento e competitividade econômica, tendo em vista a formação do “novo trabalhador” demandado pela reestruturação das empresas, a partir dos arranjos produtivos locais. Com o advento do Governo Lula, a mudanças se revelam a partir da mudança de perspectiva da Educação Profissional incorporada nos programas de governo, com o PROEJA.

Entre duas políticas conflitantes instaladas nessa rede – as políticas do governo FHC e a do governo Lula/Dilma – a promoção de uma alteração do *status quo* hegemônico é inevitável, provocando em cada instituição tensionamentos e contradições, fruto de um processo histórico de longo prazo, remontando a origem das escolas técnicas no Brasil.

Uma arena de debates e enfrentamentos para a implantação de uma perspectiva de educação, apoiada em Gramsci e Marx sobre a educação e seu papel na formação dos trabalhadores, está balizada na formação politécnica e omnilateral do sujeito na perspectiva de construção de um novo cenário de inclusão e emancipação social.

Soma-se aos dispositivos legais, a priorização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a oferta integrada de ensino médio técnico, incluindo a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, há muito tempo não sendo atendida pelo sistema de Educação Profissional público, que preferia se concentrar na oferta para jovens estudantes no fluxo etário correspondente, ou seja, que possuem idade e ano de escolarização similares ao fluxo regular.

A identidade histórica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia se estruturou centenariamente, fundada na formação de técnicos segundo as necessidades reais do mercado de emprego, constituindo uma cultura institucional reconhecida e hegemônica na ótica

capitalista. Visto às mudanças oriundas das novas políticas de Educação Profissional, um movimento de reação, reformulação e reordenamento inicia, promovendo rupturas, contradições e reconfigurações na oferta de cursos, a médio e longo prazo.

Com o advento do Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA, que visa oferecer oportunidades educacionais tanto aos jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental, quanto aos que já concluíram, mas não possuem o Ensino Médio e querem fazer uma formação técnica articulada, sua normatização impõe uma matrícula de até 10% para esse atendimento da Educação de Jovens e Adultos. Tal determinação, trouxe a necessidade de formação específica aos professores e uma reconfiguração nas instituições para a oferta desses cursos integrados.

Nada disso é tranquilo. Apesar da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC/MEC – ter desenvolvido uma série de oficinas pedagógicas para promover a capacitação dos gestores dos IFETs, em 2005, para a implementação do PROEJA, o intento não alcançou a concretização do programa, exigindo outras estratégias somadas a essa e ampliadas em todo o Brasil, como oferta de cursos de especialização para a formação dos professores da Rede Federal de EPT.

O surgimento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) vem possibilitar um projeto de sociedade e de educação segundo necessidades da classe trabalhadora, permitindo a integração da Educação Básica com a Educação Profissional (EP). Um novo perfil de estudante oriundo da escola pública, com diversos níveis de conhecimentos expectativas de vida e diferentes faixas etárias vislumbram uma política de educação permanente, que se faça ao longo da vida e vise a emancipação e humanização, valorizando seus saberes por meio do currículo integrado. De forma que a concepção de formação integral do educando é de:

[...] proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos especialmente os da classe trabalhadora (BRASIL, 2007, p.35).

Aqui o objetivo é transformar-se e transformar a realidade, baseado nos interesses dos sujeitos coletivos trabalhadores, numa luta permanente na busca por suas aspirações coletivas.

Para a Educação de Jovens e Adultos, ofertada geralmente por programas pontuais e focais, em que o imprevisto e a precariedade são marcas características, a proposta da integração da formação básica com a profissional é fundamental, pois segundo dados da Pesquisa Nacional

por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE, 2017), o Brasil tinha uma população de 45,1 milhões de pessoas com 18 anos ou mais que não frequentavam a escola e não tinham o ensino fundamental completo. Esse contingente poderia ser considerado como uma parcela da população a ser atendida pela Educação de Jovens e Adultos - EJA. Isso significa que o atendimento de EJA está muito aquém do que poderia e deveria ser, uma vez que as matrículas da EJA no Brasil são de 2.928.958 estudantes no Ensino Fundamental e Médio³⁴.

3.6.4. A oferta integrada da Educação Profissional no DF

Em 2003, a Secretaria de Estado de Educação do DF – SEEDF, recebe duas minutas que tratam da revogação do Decreto 2.208/97 - que estabelece a educação profissional como etapa formativa própria – para criação do Decreto 5154/2004, que ainda seria publicado.

O Conselho de Educação do DF – CEDF, responde a essa consulta através de uma nota técnica. Defende que a implantação do ensino médio aconteça de forma gradativa. Em 4 de outubro de 2003, o CEDF publica uma segunda nota técnica se colocando favorável a implantação do ensino médio integrado, conforme análise da minuta do Decreto 5154/2004. Diante desse parecer, a SEEDF institui uma comissão para analisar as mudanças geradas a partir do decreto, em 21 de setembro de 2004, através da Ordem de serviço nº 42, desenvolvendo uma proposta de implementação para o ensino médio integrado – EMI, no DF.

Com base em estudos geoestratégicos e indicadores populacionais, territoriais, socioeconômicos e de mercado de absorção de mão de obra – arranjos produtivos locais, a SEEDF decidiu optar pela implantação na Região Administrativa do Gama e a criação do Centro de Ensino Médio Integrado do Gama. No documento de gestão da SEEDF 2002/2006, os objetivos que deveriam ser atendidos na implantação do EMI seriam em atendimento ao mercado de emprego e capacitação e adequação necessária ao ambiente de trabalho.

A definição do perfil profissional do curso técnico foi feita através de questionário, nas dezesseis escolas que ofereciam a 8ª série do ensino fundamental, em 2005. Os estudantes optaram no formulário pelas profissões de medicina, direito e informática. Isso demonstra o erro cometido na elaboração do questionário sobre formação técnica, uma vez que para as áreas de medicina e direito não existe formação técnica. Dessa forma, a informática foi a escolhida, pois atendia também o nicho de mercado identificado na região, que são pequenas.

A partir dessa definição, a comissão instituída e profissionais convidados, elaboraram o Plano de Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio desenvolvido em tempo

³⁴ Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Disponível: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf .

integral e implantado em sede provisória no Centro de Ensino Fundamental 12 – Gama, no 1º semestre de 2006. Sua aprovação foi em 20 de dezembro de 2005 através do Parecer nº 277/2005-CEDF, com a seguinte redação:

Autoriza a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio – Curso Técnico em Informática, em regime seriado anual e período integral, a ser implantado no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional do Gama, instituição educacional da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Aprova o Plano de Curso específico do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio – Curso Técnico em Informática e a respectiva matriz curricular.

Apesar do CEDF ter defendido a implantação gradativa da oferta de educação profissional integrada, não existiu da SEEDF nenhuma outra iniciativa de implantação de cursos integrados, até 2014, quando retomaram as discussões para viabilização e atendimento ao Decreto 5.154/2004, substituído pelo Decreto 5.840/2006, que institui o PROEJA.

Durante o período de 2007-2010, a Educação Profissional ofertada pelas Escolas Técnicas, ficaram sob a tutela da Secretaria de Ciência e Tecnologia do DF, no Governo liderado pelo José Roberto Arruda do DEM, que efetivou a transferências das escolas técnicas da Secretaria de Educação, pelo Decreto Nº 28.276, de 14 de setembro de 2007. Nesse período, na oferta da Educação Profissional prevalecia ainda a separação entre as modalidades, voltada para o atendimento do mercado, para a lógica do capital, legitimando a divisão técnica do trabalho, com base em cursos aligeirados e cursos técnicos oferecidos de forma precarizada. Esse modelo de gestão é do posicionamento político do governo, que não estabelecia a parceria com o governo federal, não implantando programas e recursos oriundos do mesmo.

No ano de 2010, o governo do DF passou por mudanças contínuas em função de vários escândalos que envolviam as autoridades locais. Nesse período, o governo do DF teve quatro governadores no período – Arruda, Paulo Otávio, Wilson Lima e Rogério Rosso - a partir da cassação do mandato de governador, a renúncia do vice-governador, a eleição indireta na Câmara Legislativa do DF para definir um governo provisório para garantir poder para os partidos que assumiram o governo em 2007. Em 10 de junho de 2010, o Governador Rogério Rosso atuando em regime provisório decretou o retorno das Escolas Técnicas para a Secretaria de Educação:

Art. 1º A Escola Técnica de Brasília, a Escola Técnica de Ceilândia e a Escola Técnica de Saúde, unidades integrantes da estrutura da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia do Distrito Federal, passam a integrar a estrutura da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, vinculadas à

Subsecretaria de Gestão Pedagógica e Inclusão Educacional. DECRETO Nº 31.788, DE 10 DE JUNHO DE 2010.

Esse cenário justifica a descontinuidade da oferta integrada no âmbito distrital, já que no âmbito federal, apenas em 2008 inicia o processo de implantação da rede federal no DF.

A Escola Técnica de Ceilândia – ETC, foi a instituição pioneira na oferta de Cursos Técnicos integrados à EJA – Informática e Administração – que observaram a oportunidade de participarem do Edital de Seleção nº. 01/2007/SEED/SETEC/MEC, que selecionava Projetos de Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Modalidade de Educação a Distância.

Por iniciativa dos próprios professores que elaboraram os planos de curso e os enviaram para concorrer ao edital, como uma singularidade: utilizou na época o Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica-CNPJ, da Secretaria de Estado Ciência e Tecnologia - SECT, pois a unidade escolar não tinha CNPJ. Os projetos de curso foram selecionados para serem implantados, o que gerou para a gestão da SECT um desconforto muito grande, pois a decisão de implantar cursos técnicos a distância não era política de Estado e gerou muitos conflitos e debates. Como resultado alcançado, a gestão da educação profissional constatou que a adesão ao Programa e-Tec Brasil seria benéfico para as Escolas Técnicas, pois os recursos de infraestrutura para implantação da Educação a Distância nas unidades escolares e nos polos de apoio aos estudantes compensaria uma lacuna que eles não poderiam prover. Além disso, os professores e tutores receberiam a bolsa-formação³⁵, diminuindo também as despesas distritais. Assim, se estendeu a oferta de cursos técnicos a distância para outras duas escolas técnicas – Escola Técnica de Brasília e Escola Técnica de Saúde de Planaltina, a partir da negociação estabelecida entre a SECT e o Ministério da Educação/Secretaria de Educação a Distância – SEED e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC.

A proposta de formação da Escola Técnica de Ceilândia era de ofertar cursos técnicos integrados à EJA e mobilizou o agrupamento de uma equipe especializada tanto em Educação a Distância, como na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Os cursos - Técnico em Administração e Técnico em Informática, integrados à EJA na modalidade do Ensino Médio, foram aprovados pela Portaria n. 484 - CEDF, de 19 de novembro de 2009, credenciando a Escola Técnica de Ceilândia a ofertar os referidos cursos na

³⁵ Os recursos recebidos pelas instituições ofertantes da Bolsa Formação/Pronatec abrangem todas as despesas de custeio das vagas, como mensalidades, materiais didáticos e encargos educacionais, podendo incluir o fornecimento de alimentação e transporte aos estudantes, de acordo com a Lei 12.513/2011 e a Portaria que a regulamenta ([Portaria nº 817/2015](#)).

modalidade a distância. A Portaria foi publicada no Diário Oficial do DF n. 224, de 20 de novembro de 2009, com a seguinte redação:

Credencia, por delegação de competência, por cinco anos, a partir da data de homologação do presente parecer, para ofertar a educação a distância, a Escola Técnica de Ceilândia, situada na QNN 14 – Área Especial – Ceilândia – DF, mantida pela Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, para oferta de cursos técnicos de nível médio.

Autoriza a oferta, com metodologia a distância, dos cursos técnicos de nível médio – Técnico em Administração – eixo tecnológico Gestão e Negócios – e Técnico em Informática – eixo Tecnológico Informação e Comunicação –, integrados ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

Aprova os Planos de Curso e as respectivas matrizes curriculares dos cursos Técnico em Administração e Técnico em Informática.

Esses cursos continuam em funcionamento desde essa aprovação, já tendo concluído os cursos até o segundo semestre de 2017, 243 estudantes.

Em suma, a oferta da educação profissional integrada se reduzia a duas unidades escolares em 2008: o CEMI-Gama, com o ensino médio integrado e a Escola Técnica de Ceilândia, com a oferta de cursos técnicos integrados à EJA, na modalidade a distância.

O movimento de expansão da oferta integrada à EJA: 2014 a 2017

Em 2014, iniciou-se o processo de expansão da oferta integrada da educação profissional na SEEDF. A Coordenação de Educação Profissional passou a priorizar a expansão da oferta integrada, tendo como base o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005, de 2014.) e suas metas específicas para atender a demanda da EJA e do EM (3, 8, 9 e 10)³⁶, com a perspectiva de sua regulamentação no Plano Distrital de Educação, que estava em curso na época.

Nesse sentido, o processo de divulgação dessa oferta integrada, sua relevância para os estudantes da EJA e o convencimento da importância de ampliar os cursos existentes, foi iniciado, buscando chegar a todas as regiões administrativas do DF, através dos gestores regionais, de unidades escolares e professores interessados. Reuniões, seminários, visitas

³⁶ Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%. Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência do PNE. Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Disponível: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne> Acesso em 06/08/2018.

técnicas, palestras e outros mecanismos, foram utilizados para ampliar o conhecimento e a importância de uma formação que articulasse a educação profissional com a propedêutica.

Após esse processo, duas unidades escolares se colocaram à disposição para construir o plano de curso conjuntamente com especialistas, professores e estudantes. O resultado foi a construção de planos de curso, conforme discriminamos abaixo:

Tabela 2: Instituições que oferecem cursos técnico integrados à EJA no DF - 2015

NOME	PERFIL	PERÍODO
CED IRMÃ MARIA REGINA VELANES REGIS	TÉCNICO EM CONTROLE AMBIENTAL INTEGRADO À EJA	Abril a agosto 2014
CED 02 CRUZEIRO	TÉCNICO EM SERVIÇOS PÚBLICOS INTEGRADO À EJA	Agosto a novembro 2014

Fonte: Elaboração da própria autora.

O Curso Técnico em Controle Ambiental integrado a Educação de Jovens e Adultos foi aprovado pelo Conselho de Educação do DF em 1º/4/2015, e publicado no Diário Oficial do DF de 2/4/2015, nº 65, p. 13. A primeira turma iniciou seus estudos no dia 08 de agosto de 2015. O Curso Técnico em Serviços Públicos integrado a Educação de Jovens e Adultos foi aprovado pelo Conselho de Educação do DF em 15/03/2016, e publicado no DODF nº 57, de 24/3/2016, p. 20. A primeira turma iniciou seus estudos no dia 25 de julho de 2016.

Em junho de 2016, por iniciativa da Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho, iniciaram uma pactuação de ofertas de cursos básicos com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, coordenado pela SEEDF. Os cursos oferecidos foram: Agente de Alimentação Escolar, Manicure e Pedicure, Copeiro, Operador de Microcomputador e Artesão de Pintura em Tecido. Estes cursos de formação inicial e continuada-FICs, articulados integrados à EJA, foram ofertados a 450 (quatrocentos e cinquenta estudantes) regularmente matriculados nos 1º e 2º Segmentos da EJA, como também para a EJA Interventiva, que são estudantes do Ensino Especial maiores de 15 anos. Especificamente, a oferta da Educação Profissional integrada à EJA, por meio dos cursos FIC, atingiu 360 estudantes, e na EJA Interventiva, 90 estudantes³⁷.

Neste contexto, os cursos FICs foram ofertados durante o semestre letivo com uma carga horária de 160 horas, sendo 80h/a presenciais, ministradas por meio de aulas direcionadas uma vez por semana com 04 (quatro) aulas; 48h/a presenciais, ministradas aos sábados e 32 h/a ofertadas de forma indireta.

³⁷ Fonte: <http://www.se.df.gov.br/censo-escolar-2017/> Acesso em 01/03/2018.

No primeiro semestre letivo de 2017, a Educação de Jovens e Adultos articulada integrada à Educação Profissional ofertou oitocentas e trinta e quatro vagas (834) e contemplou seis (06) Coordenações Regionais de Ensino da rede pública do Distrito Federal. Diante do êxito desta prática e da participação efetiva da comunidade, no segundo semestre letivo de 2017, ampliou-se, novamente, a oferta de vagas. Dessa forma, a oferta de cursos FICs integrados Educação Profissional se ampliou para 1.811 matrículas nas unidades escolares da SEEDF. A estimativa é que o atendimento a EJA Interventiva continue, com a oferta para o primeiro semestre de 2018 de 207 matrículas.

É fato que esta forma de atuação integrada promove a ruptura da visão dialética entre a Educação Básica e a formação técnica, uma vez que resgata o princípio de uma formação plena do ser humano. O pensar e o fazer possibilitam uma formação integral do indivíduo não apenas pautada pelos interesses do mercado de emprego, mas, sobretudo voltada para a construção de projetos de vida dos estudantes (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005).

A formação integrada desenvolvida foi inédita, promovendo a inclusão e a diminuição da evasão escolar nessa modalidade³⁸. A ressignificação proporcionada pela aquisição do conhecimento e do seu novo sentido na vida dos referidos estudantes proporcionou a permanência e motivação pelos cursos na maioria dos estudantes.

Ao utilizar um programa federal – PRONATEC – como forma de suprir a lacuna dessa oferta, chegando com professores e materiais as escolas demandadas, e atendendo os estudantes com a qualidade de formação necessária, promovemos a inclusão e ampliação de atuação e intervenção desses estudantes trabalhadores no desenvolvimento regional/local, além de propiciar novas perspectivas de atuação laboral.

Para finalizar, enfatizo que no período, o PRONATEC foi utilizado para sanar o déficit da instituição da falta de professores para atuarem na formação técnica e gerar dessa forma, uma necessidade e condições de ofertar com os recursos humanos oriundos de concursos público.

Registramos a seguir, os números de matrículas na oferta integrada da educação profissional à EJA, de 2014 a 2017, a partir da implantação do PNE/PDE:

³⁸ Dados analisados pela Diretoria de Educação de Jovens e Adultos da SEEDF, referente ao Censo Escolar 2017. Disponível: <http://www.se.df.gov.br/censo-escolar-2017/> Acesso em 01/02/2018.

Tabela 3: Número de matrículas na oferta da EP integrada à EJA – 2014-2017

PERÍODO	TÉCNICOS PROEJA		FICS INTEGRADOS	CED IRMÃ REGINA	CED 02 CRUZEIRO
	INFOR	ADMIN			
2014	182	320	---	---	---
2015	248	360	---	---	---
2016	287	320	450	97	70
2017	249	311	1811	68	111
TOTAIS	966	1.311	2.261	165	181
TOTAL	4.884				

Fonte: Censo Escolar da SEEDF.

O número de matrículas da EJA, no ano de 2014, nos três segmentos, era de 51.179 estudantes, segundo o censo escolar da SEEDF. A Meta 9³⁹ do PDE que se refere ao aumento de matrículas para a EJA integrada, estabelece que seja implantada a oferta da Educação Profissional integrada em 75% desse montante até 2024, sendo que a exigência de ampliação de matrículas é de 25% a cada três anos. Sendo assim, a mudança de vagas regulares para a integrada deveria ser em torno de 12.000 matrículas no atendimento nos três primeiros anos da vigência do PDE – 2014-2017.

A tabela anterior (Tabela 3) expressa uma evolução na oferta de matrículas na educação profissional integrada à EJA, a partir de 2014. Com a criação de cursos técnicos e a oferta de cursos FICs integrados, o aumento é muito expressivo, pois de uma oferta de 500 matrículas, passou para 4.884 matrículas (9,5%) em 2017, ainda abaixo do percentual de 25% de oferta, em torno de 12.000 matrículas.

3.6.5. O Instituto Federal de Brasília e a oferta da educação profissional integrada

As mudanças também se revelam a partir da mudança de perspectiva da Educação Profissional incorporadas nas políticas do Governo Lula. Um modelo hegemônico já instalado é o liberal, que dá mais ênfase no desenvolvimento e competitividade econômica, tendo em vista a formação do “novo trabalhador” demandado pela reestruturação das empresas, a partir dos arranjos produtivos locais. É importante oferecer uma formação integral, contemplando

³⁹ Meta 09: Constituir na rede pública de ensino condições para que 75% das matrículas de educação de jovens, adultos e idosos sejam ofertadas aos trabalhadores, na forma integrada à educação profissional, nas etapas de ensino fundamental (1º e 2º segmentos) e médio (3º segmento) em relação à demanda social, sendo 25% a cada três anos no período de vigência deste Plano.

além das competências necessárias da profissão, a constituição de trabalhadores que saibam sair de situações-problemas, trabalhar em grupo e propor soluções.

O fortalecimento da Rede Federal de EPT e sua expansão tem como objetivo chegar a todos os lugares para oferecer uma formação integral para jovens, adultos e idosos trabalhadores e atender a todos os brasileiros e brasileiras que necessitavam de profissionalização.

Se no âmbito nacional, a Rede Federal de EPT estava passando por esse novo ordenamento de oferta e atendimento, no Distrito Federal não existia a Rede Federal. O Instituto Federal de Brasília – IFB, foi criado em 2008, com a Lei 11.534, de 25 de outubro de 2007, passando a federalizar o Colégio Agrícola de Planaltina e a começar a construção de quatro unidades de ensino: Brasília, Gama, Taguatinga e Samambaia. Atualmente o Instituto Federal de Brasília conta com 10 *campi*.

Ao contrário da Rede Federal, que já tinha uma cultura de formação profissional instituída, no Distrito Federal o IFB foi se constituindo sem rupturas. O corpo docente foi se estruturando a partir de concursos públicos direcionados a constituição progressiva dos *campi* em construção.

Em 2009, o IFB oferece o Curso de Especialização em PROEJA, no qual fui professora na disciplina Concepções e Princípios Curriculares. Logo a seguir, eles oferecem um curso de extensão sobre o PROEJA e me convidam a ministrar dois módulos. Até então, não existia nenhum curso ofertado no IFB pelo PROEJA.

Em 2010, dois *campi* me procuram para oferecer ao grupo de professores formação para atuação no PROEJA – Samambaia e Gama. Essa formação teve o propósito de compreender as especificidades do estudante do PROEJA e de culminar com a construção coletiva do projeto de curso, desenhando o currículo integrado a partir do itinerário formativo e com os mecanismos de integração. Os cursos criados e ofertados a partir de 2014, foram o Técnico em Administração – Gama, e o Técnico em Edificações - Samambaia.

Para que a expansão do PROEJA no IFB fosse ofertado a partir da realidade e participação dos professores dos *campi*, a Pró-Reitoria de Ensino (PREN) me contrata para desenvolver em cada *Campi*, uma formação dos professores direcionada à atuação no curso nessa modalidade de oferta, culminando com a construção coletiva do curso, conforme a experiência inicial no Gama e em Samambaia. Essa é uma grande diferença na oferta do PROEJA, pois parte-se de uma orientação geral (currículo com mecanismos de integração) para que o *Campus* pense a sua oferta, olhando para o seu quadro de professores e suas condições estruturais, com os arranjos produtivos locais.

O acordo em cada *campus* com a equipe de gestão ocorreu sem maiores dificuldades, sendo que os dias e horário dos encontros seriam agendados pelo próprio Campus. Atuei em seis *campi* e, explicitamente, não aconteceu pelos coletivos nenhuma rejeição à oferta do PROEJA nos *campi* do IFB. Existia e existe ainda, uma preocupação com sua implantação, uma vez que os dados de matrícula são desanimadores, exigindo uma ampla divulgação para que os estudantes cheguem até a instituição e permaneçam até a conclusão do curso.

Portanto, conforme a visão da Pró-Reitoria de Ensino, a prioridade de cada *campus* é definir a oferta básica, que consiste em dois níveis:

1. Nível Vertical: oferta de cursos FIC, Técnicos, Licenciatura. Eles são os primeiros a serem definidos, para que a partir deles, se estabeleçam o nível horizontal;
2. Nível Horizontal – PROEJA, Técnicos concomitantes, Especialização. São criados tendo por base a definição prévia dos cursos do nível vertical.

De acordo com o seu quadro de professores, com os cursos sugeridos em audiência pública e das suas metas, o Campus organiza sua oferta. A formação dos professores já foi oferecida em todos os *campi*, pela minha pessoa. Os cursos já foram discutidos e configurados, com base no itinerário formativo. Atualmente, o Governo Federal tem reduzido o montante destinado a Rede Federal de EPT. Isso pode ser comprovado nos indicadores de matrículas por *Campus*, disponibilizado pelo IFB⁴⁰ e analisados mais à frente.

Após todo esse processo vivenciado nos *campi*, não identifiquei resistências explícitas ao PROEJA, mas individualmente, pode ter havido um ou outro professor que não apreciava a política e a legislação sobre o PROEJA que o *campus* teria que atender.

Atualmente, o Governo Federal tem reduzido o montante destinado a Rede Federal de EPT. Isso influencia substancialmente na oferta de cursos, que pode ser comprovado na evolução de cursos do PROEJA:

Tabela 4: Evolução por quantitativo de cursos do PROEJA por tipo de oferta/2013-2018

ANO	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Nº DE CURSOS	1	2	3	3	4	3

Fonte: <http://ifbemnumeros.ifb.edu.br>

⁴⁰ Sítio: IFB em números. Disponível em <http://ifbemnumeros.ifb.edu.br>.

Os dados acima expressão a retração da oferta de cursos do PROEJA. A seguir, apresentamos a evolução dos estudantes do PROEJA no IFB:

Tabela 5: Evolução de matrículas do PROEJA no IFB/2014-2017

ANO	2013	2014	2015	2016	2017
Nº DE ESTUDANTES	23	124	272	349	516

Fonte: <http://ifbemnumeros.ifb.edu.br>

Como a oferta de cursos/matrículas dos cursos técnicos do PROEJA só iniciaram em 2013, a evolução de atendimento para essa oferta está de acordo com o percentual exigido na meta 10 (25%), pois houve um aumento da oferta em 26% a partir de 2014. Se continuar expandindo a oferta até 2014, o IFB irá ampliar o percentual de 50% de ampliação de matrículas.

3.7. A BANDEIRA DA OFERTA INTEGRADA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL À EJA

O cenário atual é desafiador para a educação de jovens e adultos. Inserida como uma modalidade da educação básica, com regulamentação própria, pode ser ofertada conforme a legislação, nas formas presencial e a distância. A organização da formação de adultos no sistema escolar passou a incorporar práticas escolares da educação popular, no sentido de romper com o sistema tradicional de organização pedagógica, mas ainda predomina uma organização curricular na perspectiva cientificista clássica, excessivamente tecnicista e disciplinarista.

Corrêa (2005) expressa duas perspectivas de formação dos seres humanos na Educação Profissional: na primeira perspectiva a formação de seres humanos é reduzida a recursos humanos, que são capacitados para o exercício de atividades requeridas pelo mercado de emprego, que atendam as condições postas para compra e venda de força de trabalho. Para as escolas, essas políticas educacionais se pautam na ótica da empregabilidade impondo currículos que procuram expressar concepções de conhecimento que se sustentam a partir da aquisição de competências requeridas para uma profissão.

A segunda perspectiva segundo a autora, tem a concepção de educação como uma prática social que visa a formação humana e social. Nessa perspectiva a escola é concebida como uma totalidade e o espaço de relações que participam da produção de existências humanas e sociais.

Ela possui o poder de participar de mudanças no atual estado sociedade, de vivências capazes da construção de práticas alternativas solidárias e responsáveis. Ela imprime um sentido filosófico numa direção política nesse processo educativo dependendo a sua contribuição da compreensão mais ampla da prática educativa escolar (CORRÊA, 2005).

Para Corrêa (2005) são duas as direções para a escola implantar práticas educativas que contribuam para a manutenção da sociedade tal como hoje ou ao contrário, no sentido de transformá-la. Assim ela considera que todo o aprendizado se processa através das relações sociais vigentes em outras instituições da sociedade mais ampla, pressupondo uma pluralidade de dimensões na formação dos seres humanos.

Precisamos entender, a partir das duas perspectivas destacadas pela autora, que educação profissional passa a se produzir no conjunto das relações sociais de classe em que é constituída e constituinte. Apesar dos discursos propalados em torno de palavras idealizadas como liberdade e igualdade, no plano educacional os processos educativos se consolidaram pela dualidade, ou seja, educação diferenciada por classe social. Para Araujo e Rodrigues (2011), a perspectiva adestradora da educação profissional, desvinculada da educação básica e centrada no “saber fazer” e do aprender o que serve ao mercado é o resultado de adoção de políticas históricas, pactuadas e seguidas pelos países do capitalismo, pois compõe a doutrina do Consenso de Washington. Criado por John Williamson na década de 90, as instituições financeiras criaram 10 regras básicas para serem implementadas pelos países capitalistas dependentes membros desse grupo, aliás, seguidas à risca pelo governo de Fernando Henrique Cardoso. São regras conhecidas, tais como: “disciplina fiscal, redução de gastos públicos, investimento estrangeiro direto, privatização das estatais, desregulamentação das leis econômicas e trabalhistas, [...] (ARAUJO e RODRIGUES, 2011, p. VII).

A oferta de educação profissional integrada aponta uma opção pelo conjunto da classe trabalhadora, concebendo currículo integrados que “possam garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (SEEDF, OP, 2014: 32).

Dentro da conjuntura contemporânea de uma contínua precarização das condições do trabalho, é importante trabalhar os princípios democráticos e de direitos de como uma sociedade se organiza nos currículos integrados, permitindo assim alcançar emancipação política e social. Laffin destaca essa preocupação abaixo:

A formação da consciência e dos direitos sociais precisa ser construída a partir da realidade dos sujeitos com os quais a escola trabalha. Organizar currículos

e tempos para a realidade dos sujeitos, implica reconhecer uma função social da escolarização em ações efetivas na inserção das diferentes caracterizações do mundo do trabalho (LAFFIN, 2012, p. 83).

O autor ainda afirma que a concepção de mundo, de sujeito e de conhecimento devem assumir a centralidade na elaboração de propostas curriculares e na organização do trabalho pedagógico, enriquecendo com “estratégias capazes de melhor compreender e atuar no mundo excludente” (LAFFIN, 2012, p. 84). Assim, com base nas mudanças do mundo do trabalho e em função de mediá-lo na estrutura curricular dos cursos técnicos integrados, passamos a buscar os princípios básicos e estruturantes para essa organização.

Portanto, devemos pautar as propostas curriculares para a oferta integrada de Educação Profissional integrada à EJA, nos seus sujeitos referenciados e nas suas especificidades, desenvolvendo uma formação que parta de suas experiências como sujeitos históricos, compreendendo os processos de exclusão oriundos da sociedade capitalista, na perspectiva do reconhecimento de se humanizar e buscar no coletivo sua organização e engajamento de intervenção no mundo. Para isso, o desenho curricular do curso deve conter vários mecanismos de integração, primando pela elaboração de um itinerário formativo articulado e desenvolvido pelos vários campos do conhecimento, através de reuniões coletivas e de formação. Essa relação entre os conhecimentos, saberes e experiências, promove a constituição do sujeito de direitos, ativo, afirmativo, humanizado e autor de sua própria história.

Como promover a constituição dos sujeitos de jovens e adultos que atenda esses princípios? É possível uma mudança paradigmática que leve para a formação de jovens e adultos uma outra lógica de organização do seu sistema escolar?

As respostas podem ser encontradas na nossa proposta de construção de currículos integrados que incluam esses princípios destacados, que vêm a seguir.

3.8. INTEGRANDO OS PRESSUPOSTOS PRÁXICOS

Nesse item se busca elucidar os pressupostos que devem compor a organização curricular na educação profissional que promova a emancipação social, buscando superar a condição subordinada do trabalho ao capital. Essa é uma tarefa histórica dos trabalhadores e sua emancipação se dará na perspectiva da formação da consciência de como é estruturado esse projeto hegemônico de dominação e no desenvolvimento da práxis político-pedagógica..

O atual momento social exige por parte do trabalhador uma compreensão maior dos mecanismos existentes de precarização⁴¹ do trabalho. Esse processo está em curso e avançando em escala global. Ele está presente no trabalho informal, infantil, temporário, imigrante, escravo e semiescravo, além do aumento do desemprego estrutural. Nesse cenário, é fundamental que possamos constituir uma nova relação com o trabalho a partir dos interesses dos trabalhadores.

O processo de intensificação⁴² do trabalho também promove uma outra organização do trabalho. Dal Rosso (2008, p.195) afirma:

Aos poucos as práticas de trabalho intensificado se expandem para os demais setores da economia, inclusive aqueles mais tradicionais e artesanais, superando barreiras próprias e generalizando assim graus superiores de intensidade, o que significa obter maiores resultados para os negócios a despeito de maior exploração dos empregados.

Dessa forma, os parâmetros sociais vigentes estão sendo rompidos pela lógica do mercado. Dal Rosso (op. cit.) esclarece que as crises econômicas e sociais são momentos de mudança e, que na ótica do empresário, a crise revela que a forma como se organizou o trabalho de modo a produzir mais resultados entrou em falência. Sob o prisma do trabalhador, as crises dos modos de organização da intensidade se configuram em revoltas sociais e crises econômicas. O movimento de revolta dos trabalhadores é uma soma de descontentamentos diante de uma práxis que vai se esfacelando aos poucos e se desintegrando.

Aqui surge a necessidade da negociação, que faz com que o trabalhador permita o aumento da intensificação do trabalho em troca do atendimento a algumas reivindicações. Os instrumentos ideológicos e repressivos são conhecidos ao longo da nossa história e nossos professores e estudantes precisam abordar esses elementos, que vão para além das competências e habilidades.

De um lado o capital se apresenta, interessado na reprodução da ordem social e do outro, e, o trabalhador, que se interessa pela superação histórica dessas relações, sendo condição para sua emancipação.

Recuperando a perspectiva marxista de educação, constatada a partir das escrituras realizadas por Marx e Engels, destacamos termos fundantes numa proposta de educação de

⁴¹ Esse termo é empregado, contemporaneamente, para definir o processo de redução ou supressão de direitos laborais, decorrente da disseminação de formas de inserção no mercado de emprego em substituição ao trabalho assalariado e às proteções a ele associadas. o resultado desse processo é a emergência do trabalho precário (DICIONÁRIO DE TRABALHO E TECNOLOGIA, 2011, p 259).

⁴² Designa o esforço realizado por uma pessoa ou grupo na execução de um conjunto de tarefas em determinado período. A intensificação é condição geral intrínseca a todo trabalho concreto – autônomo e heterônomo; assalariado ou cooperativo; escravo ou servil; do camponês operário ou intelectual. O grau de intensidade é variável de pessoa a pessoa, por grupos sociais e no curso da história (DICIONÁRIO DE TRABALHO E TECNOLOGIA, 2011, p 231).

emancipação social, como: práxis, o trabalho, a alienação, a emancipação e a construção de um homem novo. Sobre essa perspectiva de homem novo, Freire (2013) também nos traz alguma luz. Ele argumenta sobre a concepção de emancipação humana como um processo pedagógico, pois a libertação passa pela análise, reflexão e ação, na descoberta pelos oprimidos do opressor que existe em cada um de nós, produzindo o “homem novo” para se engajar numa organizada luta por sua liberdade, promovendo assim o processo de emancipação (FREIRE, 2013).

O trabalho nessa perspectiva marxista de educação assume a centralidade, pois como movimento prático de reflexão e criação, possibilita recriar o mundo em todos os âmbitos, da ciência, cultura, linguagem, símbolos, outros, como resposta às múltiplas e históricas necessidades humanas, passando a se constituir como princípio formativo ou educativo.

Aliado a uma proposta de emancipação social, destacamos o princípio básico da práxis político-educativa como um processo de compreensão e inserção na realidade, sob o prisma do trabalhador, desenvolvendo uma formação pautada no coletivo e fortalecendo sua formação política, seu engajamento social e sua autoeducação como atuação revolucionária.

Essa práxis pelos estudantes-trabalhadores é a oposição da alienação do trabalho, pois permite uma construção de estratégias de enfrentamento das contradições postas pelo trabalho alienado com o propósito de superá-las. O princípio da união de trabalho e educação visa fortalecer o processo de construção da emancipação social que tem como base a práxis político-educativa revolucionária.

O currículo integrado vem concretizar a possibilidade da formação humana e integral. Para além da justaposição de disciplinas, sua proposta de construção passa pela compreensão pelo estudante dos processos produtivos que permite o trabalho baseado numa práxis incorporada de complexidade programática, explorando através da realidade a importância de uma ação política-educativa. Não basta compreender esse mundo pelo caráter educativo, pois acabam presos e enredados como fim em si mesmos. Precisamos exigir uma formação aliando o trabalho e a educação, assumindo o pressuposto que a compreensão dos fenômenos do trabalho não esgota e modifica a realidade social. Dessa forma, precisamos avançar para uma postura que permita incorporar no currículo integrado a práxis como ação político-educativa e avançar para superação da ordem do capital e a emancipação social.

Finalizamos em sintetizar o nosso pensamento sobre a nossa perspectiva de educação profissional integrada, pois ela pode construir uma nova hegemonia, passando a se constituir como um projeto de formação amplo e duradouro, pois os estudantes trabalhadores podem desenvolver saberes necessários para o domínio e a transformação da natureza, promovendo

seus conhecimentos sobre seus direitos e deveres e, qualificando sua intervenção na sociedade política e civil.

Resumo a seguir os itens desenvolvidos no capítulo que aborda sobre a origem da oferta integrada no Brasil:

- Início desenvolvendo o significado do trabalho na constituição humana;
- Relaciono o trabalho e a educação segundo autores diversos;
- Exploro a conceituação e práxis do trabalho como princípio educativo.
- Relaciono a educação emancipadora com a práxis marxista, a partir da análise das teses de Marx e Engels, segundo Vasquez (1977).
- Identifico as lutas pela oferta da educação profissional integrada a educação de jovens e adultos, detalhando os avanços no campo dos movimentos sociais e na legislação constituída.
- Delineio toda a situação da oferta integrada nos âmbitos federal e distrital, sob a perspectiva dos planos de educação.
- Apresento a história da oferta integrada na Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica e no Distrito Federal.
- Finalizo argumentando a favor da ampliação da oferta integrada tendo como base os pressupostos práticos dos autores que dialogam com o meu objeto de pesquisa.

No próximo capítulo, apresenta-se a concepção de currículo e suas naturezas de integração.

IV. CURRÍCULO - CONCEPÇÕES E NATUREZAS DA INTEGRAÇÃO

“Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade” (FREIRE, 2001, p. 86).

A mudança é possível! Desenvolver uma formação integrada, entre a educação profissional e a educação de jovens e adultos é um exercício permanente de avanços e recuos, onde precisamos nos renovar sempre, para não perdermos a convicção da mudança. Assim, assumimos a postura de intervenção na realidade, buscando humanizá-la, constituindo sujeitos de amor-poder-saber. “Em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo?”. O capítulo vai responder essas questões complexas sobre o currículo, mas definidoras de uma tomada de posição.

O currículo é o núcleo estruturante da escola. Por isso, atualmente ele é o mais normatizado, politizado e ressignificado, desdobrando a organização do sistema escolar.

A quantidade de normatização existente, como as diretrizes curriculares da Educação Básica, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, Educação do Campo e outras, demonstram o caráter político e estratégico da organização curricular dos sistemas de ensino. A partir das diretrizes, se estabelecem as grades curriculares, as estruturas, os núcleos e áreas de conhecimento, a carga-horária e o tempo escolar.

Na continuidade da perspectiva de controle político, as políticas de exames escolares, nacionais e internacionais, dominam o cenário atual, avaliando com extremo cuidado as práticas pedagógicas desde a sala de aula, até o município do Estado, permitindo a comparação entre Municípios, Estados, Regiões e Instituições. O processo de “ranqueamento” entre unidades escolares é alimentado, não permitindo ao leitor desatento, compreender os interesses de mercado por trás dos números expostos e a comparação injusta entre escolas privadas e públicas. O que está em jogo é a desvalorização da escola pública em detrimento dos “melhores números” da escola privada, um modelo a ser copiado.

Se o currículo é a temática atual em discussão pela sua centralidade, conforme a pauta de discussão atual da Base Nacional Comum, podemos entender os motivos pelos quais ele é criticado. Arroyo (2011) interpreta o currículo como território de disputa por quatro indicadores. Para ele, existe uma disputa acirrada pelo campo do conhecimento, onde se disputam interpretações epistemológicas que traduzam as contradições sociais e que fundamentem um novo projeto de sociedade digno e humano. Isso provoca crises e reviravoltas,

favorecendo uma repolitização da ciência e disputas na defesa de um projeto social. Para alcançá-lo, são elaboradas propostas e estratégias diferentes em contendas que estão em xeque permanentemente. O projeto vencedor é o hegemônico, ou seja, da classe dominante. O cenário atual brasileiro exemplifica bem essa disputa ideológica quando grupos conservadores acenam com a proposta da “Escola sem Partido⁴³”, entre outras.

O segundo indicador é o conhecimento produzido e incorporado no currículo não reconhece a “diversidade de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, campo e periferias” (ARROYO, 2011, p. 14). A negação histórica desses coletivos provocou a marginalização de suas culturas e saberes, não permitindo o reconhecimento da diversidade da nossa própria constituição social. Coletivos e movimentos sociais procuram romper essa negação histórica e incorporar no currículo o multiculturalismo.

A relação entre currículo e formação docente é uma outra disputa. O peso da normatização sobre os currículos, as diretrizes do trabalho docente e o sistema de avaliação comprovam a necessidade pelo Estado do controle do ordenamento curricular. A formação pedagógica e docente está voltada para legitimar esse ordenamento, fazendo com que o professor seja o seu tradutor fiel e transmissor dedicado. Os professores que questionam esse ordenamento, estão conscientes que podem ter autoria e iniciativas criativas, incorporando experiências sociais, novas temáticas, reflexões sobre os problemas sociais e outras explicações no campo da ciência.

O quarto indicador são as disputas políticas travadas na sociedade e no Estado, como os movimentos sociais e o movimento docente, estão possibilitando a abertura do currículo para “a riqueza de experiências sociais e de conhecimentos e à diversidade de sujeitos políticos culturais” (ARROYO, 2011, p. 17). Essas lutas são históricas e cumprem a função de dessacralizar verdades no sistema escolar.

A concretização dos currículos atuais comprova esse jogo de forças e interesses que vão avançando/recuando conforme a hegemonia e o contexto social. Romper padrões e quebrar paradigmas no currículo escolar exige um movimento contrário e que se sustente. Ela não acontece por adesão de professores e escolas, pois para ser rompida, precisa ser amparada por uma política de Estado de longo prazo.

⁴³ O projeto surgiu como uma reação a um suposto fenômeno de instrumentalização do ensino para fins político ideológicos, partidários e eleitorais, que em seu ponto de vista representam doutrinação e cerceamento da liberdade do estudante em aprender. o movimento reivindica a imparcialidade e a objetividade do professor em sala de aula alegando que, caso contrário, será negado ao aluno o acesso a outras explicações e abordagens alternativas para os fenômenos estudados. Fonte: <https://www.infoescola.com/educacao/escola-sem-partido/> Acesso: 08/08/18.

A integração curricular entre a Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos é também um desafio a ser conquistado, pois ela está em permanente conflito com a organização curricular disciplinar. O conflito se dá na organização do trabalho pedagógico, que tem que permitir tempos e espaços de criação e diálogo, de construção coletiva e intervenção social. Além de procurar contemplar no currículo os indicadores destacados, a integração é alvo e exercício permanente de exercitação. Para compreender melhor esse processo, avancemos na apreensão da origem do currículo e seus vários significados.

4.1. O CURRÍCULO E SEU SIGNIFICADO

Os autores (SACRISTÁN:2000; APPLE:2008; LOPES:2011; ARROYO:2011; GOODSON:1997) que pesquisam sobre o currículo, apresentam o termo como difícil de conceituar, em função de seus usos e evolução. O termo currículo vem do latim: *curriculum* e pretendia designar a carreira de cargos eletivos ou a ordenação de um percurso no período grego. No nosso idioma, o termo é utilizado tanto para apresentar o percurso profissional – Curriculum Vitae, quanto para constituir a carreira do estudante numa instituição escolar.

Na concepção greco-romana, o termo é sinônimo de plano de estudos e expressa tanto o que o professor tem que desenvolver – conteúdos, quanto o que os estudantes tem que aprender. Nessa época, o currículo já definia limites, pois enquanto o estudante não “vence” seu plano de estudos, ele não passa para outra etapa.

No final da Idade Média, o *trivium* (três caminhos/gramática, retórica e dialética) e o *cuadrivium* (quatro caminhos/ aritmética, geometria, astronomia e música) se constituíram na primeira organização do conhecimento. Portanto, na sua concepção inicial, o currículo representa “a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem” (SACRISTÁN, 2013, p. 17). Nesse sentido, sua função é dupla, pois ao mesmo tempo que organiza o tempo do ensinar e aprender, ele delimita seus componentes, criando o paradoxo da separação das disciplinas e reforçando suas fronteiras.

O conceito de currículo mais recorrente, está relacionado à ideia de seleção de conteúdos e a sequência dos conteúdos a serem trabalhados. Quando pensamos em currículo, o que nos passa primeiramente em nossa visão é um documento, com a apresentação de uma coleção de conteúdos por áreas e disciplinas, organizados verticalmente por etapas, séries, anos ou módulos. É difícil relacionar nesse primeiro momento o que está na base e na disputa para a constituição do mesmo.

Lopes e Macedo (2011) apresentam o significado de currículo, tendo as experiências de aprendizagens planejadas como referência no desenvolvimento do processo formativo. Para elas, a escola surge como a instituição capaz de garantir o crescimento contínuo do aluno através de conhecimentos planejados. Nesse caso, a discussão sobre a função da escola e do que deve ser considerado conhecimento, gerou e gera muitos debates e teorias curriculares.

Segundo as autoras supracitadas, a instituição escolar passa a ser organizada para cumprir o papel de formar o aluno, com uma finalidade específica. Sob esse aspecto, conforme as concepções de sociedade e de educação, o currículo escolar foi moldado para alcançar vários objetivos: formar para uma sociedade justa e democrática; formar para um consenso de valores que representasse a meta de suas políticas econômicas e sociais; formar para a aceitação de diferenças de inteligências; formar para a homogeneidade cultural, e outras. Observa-se que os objetivos da educação moldavam o currículo, que era constituído e organizado de conhecimentos e valores hegemônicos. Portanto, a escola e o currículo são importantes instrumentos de controle social.

Pensar currículo no cotidiano é definir os conteúdos que serão trabalhados para uma turma de estudantes. Com base no pensamento hegemônico que currículo é igual a disciplinas e sequência de conteúdos, todo um sistema educacional é organizado, desde as questões estruturais – salas, equipamentos, livros didáticos, períodos escolares e outros, até a formação de professores.

O currículo prescrito, que separa a concepção da implantação, é muito criticado, pois ele exerce o poder de regulação e controle. Para além dos conhecimentos necessários para ingressar no mundo produtivo, a escola ensina os códigos para agir em sociedade, numa perspectiva de progresso social.

O currículo como construção cultural, segundo Sacristán (2000), está situado em um contexto específico, expressando o equilíbrio de interesses e forças que gravitam ao redor do sistema educacional, em um momento histórico e para determinados fins. Seus conteúdos e suas configurações não são indiferentes aos contextos nos quais se materializa.

Sacristán destaca que ao conceber o currículo como construção social, deve se reconhecer que não se separa as condições de seu desenvolvimento, pois

ele está no sistema educativo que está subordinado as práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação (SACRISTÁN, 2000, p. 21).

O currículo é como um movimento dinâmico que se constrói no tempo e dentro de certas condições, tratando-se de um complexo processo social com múltiplas expressões.

O sistema educativo cada vez mais está condicionado através de leis e regulações, a criar currículos globalizados pela ideologia dominante, sendo regulados por legislação básica e totalizante, apresentando o mesmo como um carácter de representação da cultura através de mecanismos de regulação da administração educativa. Essa perspectiva globalizante não é neutra e se sustenta em variáveis flutuantes e múltiplas. A constituição das partes e dos componentes curriculares obedece aos parâmetros múltiplos e facetados pela concepção de cultura em nível global. Sobre essa organização, veremos como acontece a seleção e controle das disciplinas escolares.

4.2. O CONHECIMENTO ESCOLAR E AS DISCIPLINAS

A perspectiva de ciência que defendo é a que está baseada numa repolitização do conhecimento, isto é, uma ciência a favor de compreender as contradições sociais, fundamentar projetos de sociedade, de cidades, do campo, promovendo um viver digno e humano. É também ciência e conhecimento a subjetividade, a arte, sabedoria humana e a espiritualidade, à medida que trabalho os sentidos e significações. Autores como Vygotsky e Bakhtin no legado de sua literatura, buscam afirmar esse ponto de vista e apresentar essas novas perspectivas. É essa concepção de ciência que está permeando a nossa discussão sobre o exercício do currículo integrado.

A visão de mundo cartesiano e mecanicista⁴⁴ (sem a dúvida metódica) promoveu uma crise de percepção que ocasionou uma profunda influência na constituição das disciplinas escolares, limitadas a um sistema de valores antiecológico, linear, competitivo e de base individual, num sistema econômico de controle, de lucro e de maior produção e padronização possível, mesmo que o meio ambiente fique comprometido.

Capra (1982) advoga que o surgimento dos campos do conhecimento das ciências se ancora no paradigma mecanicista ocidental, que reduz os fenômenos complexos a seus comportamentos básicos, baseadas na lógica das ciências ou da natureza, não admitindo uma visão holística do conhecimento. Para ele, as disciplinas escolares também seguem esse padrão, proporcionando no ambiente escolar uma organização pedagógica fragmentada.

⁴⁴ Cartesiano: o que apresenta os caracteres racionais rigorosos e metódicos do pensamento de Descartes. Mecanicismo: concebe a natureza como uma máquina, que obedece a relações de causalidade necessárias, automáticas e previsíveis, constituídas pelo movimento e interação de corpos materiais no espaço. (HOUAISS, 2001).

Essa forma de compreensão é também seguida por Hirst e Peters, cujo pensamento pedagógico é decorrente da filosofia do currículo. Eles defendem a equivalência e entre as disciplinas escolares e científicas quando afirmam que a educação deve ser fundada na própria natureza para desenvolver competências e habilidades para a perpetuação da cultura humana. Segundo Lopes (2008), nessa concepção, eles não defendem que para cada disciplina científica exista uma disciplina escolar correspondente, mas sim que as disciplinas escolares são concebidas de forma equivalente às disciplinas científicas, e didatizadas no currículo.

Lopes (2008) argumenta que a transposição de modelos da ciência para o ensino não é direta, ou seja, as disciplinas escolares possuem uma “constituição epistemológica e sócio histórica distinta”, não cabendo interpretações das ciências no contexto escolar. Essa transposição reduz a perspectiva do “currículo para a função de transmissão de conhecimento científico, favorecendo a vinculação do conhecimento escolar ao mundo produtivo” (LOPES, 2008, p. 46). Segundo ela, a defesa pelo currículo integrado, no atual contexto, tem como base as mudanças do mundo globalizado, e, a valorização da ciência e do mundo produtivo na escola, pode ser considerado a defesa de uma escola que reproduza as relações de produção. A mesma autora afirma que o conhecimento escolar não tem a origem exclusiva no conhecimento científico, uma vez que são diferentes na constituição de cada um, conforme o contexto histórico.

A constituição epistemológica de uma disciplina é proveniente da delimitação de um território de pesquisa que promovem conhecimentos comuns em seu próprio campo intelectual. A partir de estruturas abstratas, classificação de conceitos, validação de acordo com modelos as disciplinas vão se constituindo.

Santomé (1998) argumenta que “as disciplinas não são corpos eternos e imutáveis, mas fruto de um determinado devenir histórico”. Como a sociedade passa permanentemente por transformações, elas são modeladas e condicionadas conforme a mentalidade e os ideais dominantes. Desde o século XVIII, o paradigma positivista controla o pensamento e a ciência ocidental, parcelando o conhecimento e estudando a realidade de forma fragmentada. A busca por controlar tudo matematicamente e desenvolver pesquisas nas ciências experimentais, não encontrando ali fundamentos e sentidos, reduz a sociedade a dominação de “notável primitivismo e barbárie” (SANTOMÉ, 1998, p. 61). Sendo assim, as disciplinas escolares incorporam as questões epistemológicas das ciências, mas são refratárias das questões sociais concretas, produzindo um fosso teórico entre o conhecimento e os problemas sociais vitais. A visão reducionista de que o currículo tem a função de transmissor do conhecimento científico tem sua origem nesse modelo de ciência.

Segundo Santomé (1998), a denúncia realizada no final do século XVIII, preconizado pelos sindicatos, partidos políticos progressistas, movimento docente e discente, sobre as políticas educacionais que impediam a reflexão crítica sobre a realidade, aconteciam em função de contestarem uma educação que não permitia aos jovens assumir e intervir nos meios de produção e nas relações de trabalho. Os “conteúdos culturais que formavam o currículo escolar eram descontextualizados e distantes do mundo experiencial” (SANTOMÉ, 1998, p. 14).

Já no século XIX e em todo o século XX, o interesse pelo saber em plena sociedade industrial agrega a produtividade e o valor de dois componentes clássicos: o capital e o trabalho. Sobre esses temas, já elaboramos nossa tessitura no capítulo III, por isso, vamos nos ater a influência deles no campo do conhecimento escolar. Enquanto que no paradigma cartesiano a juventude precisava de mais liberdade, sem interferência de dogmas, melhorando sua relação na sociedade, nesse atual período a educação tem que “refletir na produtividade econômica” (SACRISTÁN, 2013, p. 33). O saber deve refletir algo prático, para produzir e aplicar. Por isso, a valorização das Ciências Exatas em detrimento das Ciências Humanas. A organização curricular passa por privilegiar e selecionar o que é útil para o sistema produtivo, que passa a exercer pressão crescente sobre o meio escolar.

O trabalhador nesse contexto necessita ser mais proativo, polivalente, participando e integrando equipes frente à problemas e imprevistos. Sob a influência do empresariado e do capital, o currículo por disciplinas incorpora matérias opcionais ou linhas de projetos que possibilitem ao educando a opção por conteúdos de rentabilidade empresarial. Os sistemas educacionais procuram ajustar as novas filosofias de produção às transformações do mundo do trabalho, mas eles também sofrem internamente a mesma lógica de organização em corporações industriais, absorvendo conceitos correspondentes: flexibilização dos programas escolares, descentralização de recursos financeiros, dispositivos de controle de frequência, outros.

O conhecimento escolar atualmente legitimado nos currículos escolares é um “produto dinâmico de lutas contínuas entre grupos de dominantes e dominados, fruto de acordos, conflitos, concessões e alianças” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 82).

Goodson argumenta como “a disciplina escolar é construída social e politicamente, os autores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões individuais e coletivas” (GOODSON, 1997, p. 27). Para ele, as disciplinas escolares regulam e definem, no âmbito sistêmico e institucional, a organização do trabalho pedagógico, dos tempos e espaços escolares. Orientam também formação de professores, a divisão do trabalho docente e a regulação do sistema social em busca de recursos e territórios. A gênese de uma disciplina escolar nem sempre é originária do campo universitário, ela pode

surgir por demandas sociais específicas, baseando em “princípios de pertinência e utilidade”. Será no processo de institucionalização a “aproximação com as instâncias acadêmicas universitárias” (LOPES, 2008, p. 56).

Lopes (2008) argumenta ainda que as disciplinas escolares podem ter relação com as disciplinas acadêmicas, e que quanto mais próximas, mas são prestigiadas e excludentes, mas afirma que os mecanismos de organização das disciplinas nas universidades são diferentes da organização do currículo escolar. Para sintetizar a argumentação da autora supracitada, a “análise dos currículos disciplinares exige um entendimento maior das histórias das disciplinas escolares e acadêmicas, e não da história das disciplinas científicas” (LOPES, 2008, p. 56), ou seja, o contexto da universidade e academia é diferente do contexto escolar, sendo que as pressões e interesses promovem e orientam a criação das disciplinas.

O currículo pode também ser organizado em torno de núcleos, “temas, problemas, tópicos, instituições, períodos históricos, espaços geográficos, grupos humanos, ideias” (SANTOMÉ, 1998, p. 25), mas nem sempre é compatível com a perspectiva da educação emancipadora, pois pode ficar apenas na forma e não na mudança de comportamento e objetivos.

A seguir, procuro esclarecer as forças e interesses que constituem o currículo escolar.

4.3. O PODER, A IDEOLOGIA E O DISCURSO PEDAGÓGICO NO CURRÍCULO

Iniciaremos esse item destacando a importância da relação entre poder, ideologia e conhecimento, para compreendermos nossa constituição na sociedade atual e como a estamos constituindo também.

O modelo de sociedade capitalista atravessa atualmente uma crise duradoura, com efeitos culturais, econômicos e políticos. Capra (1982) já nos alertava que os economistas convencionais não possuem uma perspectiva ecológica, vinculando a descrição do processo econômico aos modelos teóricos simplistas e irrealistas, conforme a ciência cartesiana (sem a dúvida metódica). Destaca também que eles são refratários a dinamicidade contínua e de não conectar o sistema econômico ao sistema social e ecológico, perpetuando configurações de poder e de distribuição de riqueza em cenas nacionais e globais. Para ele, a “abordagem sistêmica da economia possibilitará introduzir alguma ordem no presente caos conceitual, proporcionando aos economistas uma perspectiva ecológica” (CAPRA, 1982, p. 381).

Tais previsões defendidas em 1982, nunca estiveram tão em sintonia com a atual conjuntura. Vivemos a disputa de dois projetos de sociedade. O primeiro e em vigor, ou seja, o modelo neoliberal, permite uma série de problemas que vivenciamos no cotidiano, como desemprego, miséria, violência, repressão, manipulação, destruição da natureza, entre outros, que protegida por uma mídia partidária e através de outros mecanismos de reprodução desse modelo, domina um ciclo da humanidade que pode ter sua sobrevivência impossibilitada a longo prazo. Sobre esse ciclo, Capra (1982) afirma que estamos num processo de transformação cultural e desintegração, próximo do ponto de mutação, ou seja, rompimento desse modelo para a era “solar”, e que está sendo vivenciada em quase todos os países, cada um no seu contexto histórico. Apesar da cultura dominante ainda se recusar às mudanças, apegada as ideias obsoletas e sem espaço para atuação social, uma nova cultura nascente continuará evoluindo e assumirá a hegemonia.

[...] ao aproximar-se o ponto de mutação, a compreensão de que as mudanças evolutivas dessa magnitude não podem ser impedidas por atividades políticas a curto prazo fornece a nossa mais robusta esperança para o futuro (CAPRA, 1982, p. 410).

O segundo projeto deve ser constituído, segundo Capra, pela necessidade de mudar da ênfase do crescimento exterior para a ênfase no crescimento interior, da visão de realidade material para uma ecologia profunda, apoiada numa estrutura filosófica e espiritual, reestruturando a informação e o conhecimento, acarretando uma transformação profunda no sistema educacional. Mudar uma economia do mercado para uma fonte contra econômica, ou seja, para a economia solidária, para a formação e consolidação de cooperativas e grupos ecologicamente harmoniosos. A justiça social é tônica nesse projeto, primando pela saúde na ênfase pela assistência primária ou básica da família e pela ressignificação dos valores em uso.

Portanto, a crise atual não é somente econômica. Ela é política, ideológica e cultural. Estamos vivendo uma profunda crise de valores e do avanço do conservadorismo mundial em diversas sociedades, com suas próprias características. Infelizmente, no contexto atual o projeto neoliberal tem conseguido mais vantagens nessas turbulências econômicas que um projeto contra hegemônico. O reflexo disso tudo chega ao sistema educacional, como sendo um aparelho ideológico que promove e reproduz esse modelo hegemônico.

A abordagem sistêmica preconizada por Capra (1982) se encaixa muito bem na perspectiva da educação, quando observamos a forma como o conhecimento é desenvolvido a partir de currículos integrados, ou seja, que não sejam ancorados numa organização disciplinar do conhecimento, mas que ocorra a integração das áreas do conhecimento na superação de uma

situação problema-desafio identificada. Numa abordagem sistêmica a integração é a base para a compreensão consciente do meio ambiente e da sociedade.

Para Gramsci (2001) a hegemonia é uma dominação consentida, especialmente de uma classe social ou nação sobre seus pares. O seu exercício é profundo e satura a sociedade, terminando por influenciar a maior parte das pessoas para relacionarem à realidade vivenciada. Apple sistematiza o conceito de hegemonia como “um conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos” (APPLE, 2008, p. 39). A cultura dominante é mantida e controlada pelos processos de incorporação desenvolvidos nas instituições sociais. Eles representam a principal fonte de transmissão da cultura dominante, onde a escola é um dos principais agentes. A escola não produz pessoas apenas, mas conhecimento, e segundo Apple (2008) ela é agente da hegemonia cultural e ideológica.

Apple (2008) defende também que o poder e a cultura são dialeticamente conectados com o poder e o controle cultural. Ele argumenta que a escola, combinada com as outras instituições – políticas, econômicas e culturais – geram “desigualdades estruturais de poder e acesso a recursos”. Para ele, as escolas têm um papel importante na preservação dessas desigualdades, pois “contribuem para o que se tem chamado de reprodução cultural das relações de classe nas sociedades industriais avançadas” (APPLE, 2008, p. 104).

A conexão entre ideologia e currículo é fundamental para compreender como normas, valores e rotinas escolares se perpetuam no sistema de ensino. Compreender também qual é a origem do conhecimento, que modelos refletem e que objetivos almejam, e como o discurso ideológico contribui para o processo de reprodução.

Funcionalmente, a ideologia foi avaliada historicamente como uma forma de falsa consciência que distorce o quadro que temos da realidade social e serve aos interesses da classe dominante de uma sociedade. O conceito de ideologia que defendo é a favor do trabalho e contra o capital, ou seja, do trabalho como produtor da vida.

No discurso liberal, a ideologia na escola cria e sustenta a mudança social que promove o desenvolvimento tecnológico, garantindo a mobilidade social e transmitindo uma cultura e educação autônomas e independentes. Na análise deste discurso, observamos exatamente o contrário: o sistema econômico está estruturado apenas para uma certa quantidade de empregos (exército industrial de reserva⁴⁵) e convém formar pessoas com diferentes bases de instrução

⁴⁵ Exército industrial de reserva são os desempregados do sistema capitalista, por excesso de força de trabalho às necessidades da produção, segundo Karl Marx (BOTTOMORE, 1988, p. 234).

para entrarem no contingente de trabalhadores em empregos informais. O discurso ideológico da meritocracia e dos processos seletivos escondem a forma de seleção e controle. As forças políticas não são neutras e escondem, pela ideologia, os interesses na definição dessa educação e cultura oferecida.

Nesse sentido, a escola pode ter a função de preservar e ampliar as relações estruturais na sociedade, servindo de obstáculos para uns e promovendo outros. Todo o sistema se estrutura com base na hegemonia, se desenvolvendo tanto na escola, por meio de funções reguladoras e de práticas de controle social, quanto na ciência, apresentando uma cultura eficaz e dominante.

Sendo o Estado Moderno a expressão do patrimônio, de serviços públicos e de uma economia-política, a escola é um dos seus principais instrumentos de sua reprodução, no sentido de legitimá-lo politicamente. A parte óbvia da socialização política na escola se reflete no programa oficial e na ideologia dos professores. Apple expressa a seguir a lógica da não neutralidade no sistema escolar:

[...] as escolas, embora de fato sirvam aos interesses de muitos indivíduos – o que não pode ser negado –, também **parecem empiricamente atuar como poderosos agentes na reprodução cultural e econômica das relações de classe de uma sociedade estratificada como a nossa.**

[...] **o conhecimento agora presente nas escolas já é uma escolha feita a partir de um universo muito maior de conhecimento e princípios sociais disponíveis.** É uma forma de capital cultural que vem de alguma parte, que frequentemente reflete as perspectivas e crenças de segmentos poderosos de nossa coletividade social. Em sua própria produção e disseminação como mercadoria pública e econômica – livros, filmes, materiais, etc. –, é repetidamente filtrado por meio de comprometimentos ideológicos e econômicos. **Valores sociais e econômicos, portanto, já estão engastados no projeto das instituições em que trabalhamos, no “corpus formal do conhecimento escolar” que preservamos em nossos currículos, em nossos modos de ensinar e em nossos princípios, padrões e formas de avaliação.** Pelo fato de atuarmos, frequentemente de forma inconsciente, como veículos para a manifestação desses valores, **a questão não está em como fazer para ficar acima da escolha, mas nos valores que devemos afinal escolher** (APPLE, 2008, p. 42, grifo meu).

O autor reforça a nossa compreensão da não neutralidade da educação e destaca que a função socializadora da escola é de legitimação das relações de classe. Além disso, importa afirmar que o conhecimento desenvolvido no currículo escolar é o resultado de conhecimentos validados por métodos consensuais, produzindo o capital cultural, que contribui na acumulação do capital econômico tão necessário a sustentação do sistema econômico pelas classes dominantes.

O texto destacado permite também refletir sobre a carga ideológica de individualidade existente no sistema escolar, ao ponto de observar que muitos professores não têm a noção do

enfraquecimento que sofrem pela falta da sensibilidade política e econômica. O professor passa atuar como um técnico neutro a serviço de uma formação escolar, não conseguindo realizar uma análise social e econômica. Suas práticas curriculares são impotentes para a compreensão pelos educandos da natureza da ordem social que pertencem. Isso exige do professor uma postura política, tão negada na atual conjuntura, mas tão importante na definição de sua atuação profissional. Vai exigir dele uma tomada de posição, como diz Paulo Freire (2001, p. 85), “Ensinar exige tomada consciente de decisões”. É responder a seguinte questão: qual é o meu lugar nesse contexto atual? De qual grupo social faço parte? A própria decisão dele vai expressar o quanto do opressor ele carrega dentro de si e o quanto precisa avançar.

Na vida escolar, as teorias de ensino e as elaborações de políticas educacionais exercem um impacto menor que a “distribuição, qualidade e controle do trabalho, poder, ideologia e conhecimento cultural externo às nossas instituições de ensino” (APPLE, 2008, p. 48). Nada exige mais do professor que a sua atenção para a distribuição da sua carga-horária. É nesse momento que ele mobiliza uma série de conhecimentos para aceitar, ajustar ou refutar a proposta de carga-horária oferecida pela escola. Por isso, afirmativa acima de Freire é tão verdadeira.

Segundo Sacristán (2000), currículo concretizado na escola é a expressão das experiências e interpretação dos professores sobre o que foi prescrito. Ciente disso, as relações internas da instituição sobre a organização do trabalho pedagógico, geram mais impactos e mudanças do que as propostas educacionais e políticas externas.

Sobre essa organização pedagógica e os impactos que advém de políticas externas, situamos também a perspectiva de Kuenzer, que argumenta que...

[...] a **politecnia implica em tomar a escola como totalidade**, em compreender a **gestão como prática social de intervenção na realidade tendo em vista a sua transformação**, e em uma nova qualidade na formação dos profissionais da educação, pedagogos e professores, a partir de uma sólida base comum que tome as relações entre sociedade e educação, as formas de organização e gestão do trabalho pedagógico, as políticas, os fundamentos e as práticas educativas, que os conduza ao “**domínio intelectual da técnica**” (KUENZER, 2005, p. 12, grifo meu).

Para a autora citada anteriormente, afirma que mesmo com um discurso recorrente em torno da defesa da politecnia, nunca essa perspectiva esteve tão distante da prática, promovendo um currículo centralizado, impedindo intervenções e nova lógica de organização. Para ela, no mercado de empregos, o trabalho da maioria está cada vez mais “desqualificado, intensificado e precarizado, como resultado do novo regime de acumulação” (KUENZER, 2005, p. 12).

Na lógica da organização do trabalho no modelo neoliberal, os processos de *exclusão includente* – que promove a mudança de uma ocupação formal para uma informal/precária, na defesa da permanência do emprego – e *inclusão excludente* – formas de inclusão em diversas propostas de capacitação escolar sem reconhecimento de qualidade, objetivando formar homens e mulheres para superar as demandas do capitalismo – estão impregnando a formação de Jovens e Adultos no nosso país, segundo Kuenzer (2005). Para ela, existem vários recursos utilizados como forma de democratização das oportunidades educacionais que mascaram uma certificação vazia, tais como: os ciclos escolares, as classes de aceleração, a progressão automática, entre outros.

A exercitação do currículo não é algo simples, de transposição apenas. Para compreender melhor esse resultado, precisamos revisitar as concepções de Bernstein sobre a recontextualização do currículo e como se forja o discurso pedagógico.

4.3.1. A recontextualização e o discurso pedagógico

A concepção de recontextualização se baseia na compreensão que as políticas globais são traduzidas e ressignificadas em diversos contextos. A recontextualização do texto em vigência nas políticas globais ou orientações internacionais, pode ser interpretado e traduzido pela academia, que também recontextualiza o texto para programas oficiais de um Estado Nacional, que interpreta e transfere o texto para o contexto escolar. Esse texto, também é ressignificado e interpretado em contextos diferentes: oficial/central ou escolar.

Bernstein (1996) traduz em sua obra a preocupação com as relações sociais serem estabelecidas conforme as relações de classe e a função do poder entre grupos sociais, conforme perspectiva marxista. Ele argumenta também que a comunicação pedagógica pode ser entendida como um padrão de dominação externo à escola, e que a mesma não questiona essa forma, apenas sua mensagem. Essa comunicação pedagógica é definida por ele como dispositivo pedagógico, ou seja, o condutor da mensagem pedagógica. Se a preocupação dele é que a distribuição de poder é desigual, pois é marcada por classes sociais, ele argumenta que o dispositivo pedagógico reforça ou restringe ideias, saberes práticos e teóricos, produzindo e reproduzindo socialmente, as diferentes regras de acesso e valores éticos e morais.

O dispositivo pedagógico tem nessa perspectiva, uma grande importância na preservação das relações de classe no âmbito escolar: ele regula, seleciona e distribui o conteúdo propício ao ensino para “diferentes grupos da sociedade por meio de uma comunicação pedagógica, regulando também o para quem, para quê, por quem, como, quando e onde dessa comunicação” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 101).

A hegemonia é assegurada através da minimização do discurso pedagógico com potencial crítico. O Estado, através dos processos de controle e poder, desenvolve estratégias de recontextualização pedagógica – curso de formação para professores, orientações, outras – objetivando a manutenção da ordem vigente, procurando evitar o conflito, a mudança e o questionamento dos padrões estabelecidos.

Para Bernstein (1996), existem campos de recontextualização pedagógica em cada contexto oficial ou escolar. O campo no contexto oficial, pode ser marcado pelas relações de Estado, ou não-oficial, quando as relações são externas ao mesmo.

Os campos recontextualizadores oficiais – de produção, de agências financiadoras internacionais e de controle simbólico – e os não-oficiais – vinculado a produção de teorias educacionais (universidades, congressos e revistas especializadas), promovem a recontextualização de discursos e textos pedagógicos. Lopes explica o processo da seguinte forma:

Na recontextualização, inicialmente há uma descontextualização: textos são selecionados em detrimento de outros e são destacados para questões, práticas e relações distintas. Simultaneamente, há um reposicionamento e uma refocalização. O texto é modificado por processos de simplificação, condensação e reelaboração, desenvolvidos em meio aos conflitos entre os diferentes interesses que estruturam o campo da recontextualização. Por intermédio dos processos de recontextualização, os campos recontextualizadores pedagógicos produzem o discurso pedagógico (LOPES, 2008, p. 28).

Apesar de existirem vários processos de recontextualização nos campos de produção e controle simbólico nacionais, o Estado nem sempre tem poder para romper diretrizes externas ou internacionais, pois os princípios de recontextualização tem como base as relações de poder e controle do sistema capitalista, promovendo assim, uma tensão permanente.

O discurso recontextualizador pedagógico não-oficial de mudança é frágil diante de um sistema com alto controle do currículo, dos sistemas de avaliação e inspeção de ensino, capazes de construir práticas pedagógicas. Bernstein (1996) argumenta que esse discurso pedagógico é um princípio recontextualizador, pois a partir dele, outros discursos são elaborados – instrucional e regulativo. O discurso regulativo é o que utiliza a ideologia para intervir e dominar o discurso instrutivo, conferindo ao processo de recontextualização uma carga de deturpação, segundo o mesmo autor.

A constatação é de que a escola produz conhecimento, mas um conhecimento diferenciado para públicos diferenciados e com fins diferenciados, não podendo ser compreendida como um espaço neutro de conhecimento.

Lopes (2011) argumenta que as finalidades sociais da comunicação pedagógica precisam ser compreendidas a partir da análise de que não basta utilizar o discurso instrucional na escola, que privilegia o ensino, mas compreender o discurso regulativo, que associa princípios reguladores de controle e poder externo para alterar a organização do trabalho pedagógico.

O discurso da centralidade da organização curricular está associado ao discurso de integração curricular. Esses discursos são frutos de recontextualizações e forjados na contribuição de outros discursos da atualidade. Para compreender melhor essa recontextualização do currículo integrado vamos nos aprofundar a seguir.

4.4. A INTEGRAÇÃO NO CURRÍCULO

A integração no currículo escolar é desejada por várias finalidades e de acordo com o contexto histórico vivido. Por isso, preciso delimitar a minha pesquisa, para o tipo de integração que desejo, que é a integração no currículo entre a educação profissional e a educação básica no ensino médio, com ênfase na modalidade de educação de jovens e adultos. Esse é o meu foco de pesquisa.

O discurso da integração curricular atravessa a história do currículo. Propostas diversas se caracterizavam pelas épocas culturais correspondentes. A materialização da integração no ensino parte pela compreensão de estruturas disciplinares correlacionadas, ou seja, que permitem diálogos e pontos comuns de partida do conhecimento, e à solução de problemas como ponto de integração, como um problema comum aos campos do conhecimento. Outra proposta de integração e que é muito utilizada até os dias atuais, é o método de projetos, que permite a produção de conhecimento com base no ensino das várias ciências.

O discurso contemporâneo em defesa da integração curricular não tem o mesmo significado e sentido dessas propostas anteriores. Com efeito, trazemos os autores contemporâneos e o sentido da sua argumentação em torno da integração.

Santomé (1998) apresenta uma narrativa sobre a integração na perspectiva da globalização mundial, onde a organização curricular integre os campos do conhecimento para uma formação mais reflexiva e crítica, ampliando o atendimento às dimensões de conteúdos culturais e o eixo central para práticas globalizadas e interdisciplinares.

O autor esclarece que a cultura do positivismo promove a fragmentação das disciplinas, já que os pesquisadores podem resolver os problemas por partes e com maior rapidez. A ênfase é a precisão e a definição metodológica mecanicista, que procuram resolver

por diferentes caminhos e com níveis altos de precisão, mas quando se observa o todo: a relevância falta no resultado. A proposta de currículo integrado, na perspectiva de Santomé, busca através da interdisciplinaridade, mudar o ângulo e foco da pesquisa. “A interdisciplinaridade é fundamentalmente um processo e uma filosofia de trabalho que entra em ação na hora de enfrentar os problemas e as questões que preocupam em cada sociedade” (SANTOMÉ, 1998, p. 65).

Nessa perspectiva de educação globalizada, o foco da “educação global” ou “educação internacional” está no desenvolvimento de uma consciência para além do eurocentrismo e ocidentalismo, mas na defesa das diversas áreas geográficas e culturais do mundo. Ele defende a inserção de núcleos temáticos no currículo escolar que trabalhe assuntos como: “o ambiente, a energia, o racismo, os conflitos linguísticos, os direitos humanos, a alimentação, o desenvolvimento da população”, permitindo a “visão internacionalista do mundo integrado como sistemas interdependentes” (SANTOMÉ, 1998, p. 90).

O mesmo autor defende a expressão de currículo integrado para

[...] resolver a dicotomia e/ou debate colocado na hora de optar por uma denominação de currículo que por sua vez integre os argumentos que justificam a globalização e os que procedem na análise e defesa de maiores parcelas de interdisciplinaridade no conhecimento e na mundialização das inter-relações sociais, econômicas e políticas (SANTOMÉ, 1998, p. 112).

Fica claro que para o autor supracitado, que a denominação de currículo integrado tem como objetivo a perspectiva do conhecimento globalizado e sendo desenvolvido na perspectiva interdisciplinar, como alternativa para o rompimento da fragmentação do currículo disciplinar.

Existe outro discurso de integração curricular que “situa-se genericamente nas mudanças dos processos de trabalho e de organização do conhecimento no mundo globalizado” (LOPES, 2008, p. 20). Segundo Lopes,

A ênfase na integração curricular relaciona-se com o entendimento de que, no contexto do paradigma pós-fordista, há necessidade de formação de habilidades e competências mais complexas e superiores, as quais seriam mais facilmente desenvolvidas em uma perspectiva integrada (LOPES, 2008, p. 33).

Na ótica da autora, a defesa do currículo integrado está na necessidade de ampliar a formação dos estudantes para a preparação para o trabalho, diante das mudanças no processo de produção e na organização e divisão do trabalho. A integração defendida é entre a educação básica e a profissional, possibilitando a formação integral do estudante, tanto no ensino médio regular, como na modalidade de jovens e adultos. É importante destacar que para nossa perspectiva os termos trabalho e emprego não são sinônimos. O primeiro, tanto da sua

perspectiva ontológica como histórica, é capaz de constituir nossa vida e nos constituirmos a partir dele. Ele plasmou a própria produção e a reprodução da humanidade uma vez que foi o responsável pela criação dos bens necessários a sobrevivência da sociedade. O segundo trata de uma função, temporária ou não, que necessita ou não de uma formação.

Na mesma linha de discurso, os autores Frigotto, Ramos e Ciavatta (2005), também desenvolvem a argumentação da necessidade do currículo integrado na perspectiva da formação politécnica, ou seja,

o ensino médio deveria se concentrar nas modalidades que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. Nesse sentido, busca-se romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade (RAMOS, CIAVATTA e FRIGOTTO, 2005d, p. 35).

Para os autores, a admissão que a preparação profissional no ensino médio deve ser integrada é uma imposição da realidade, pois se conhece suas causas e as condições para superá-las. Ela é uma realidade para os filhos dos trabalhadores que precisam obter uma profissão ainda no nível médio, para possibilitar a sua sobrevivência.

Observa-se que os autores partem da necessidade de promover a integração dentro de uma concepção curricular disciplinar ainda hegemônica e que se perpetua no contexto atual. A defesa pela integração e sua materialidade é o que almejamos nessa oferta integrada da educação profissional.

O currículo escolar se transformou num dispositivo tecnológico de controle e poder, como a “distribuição da carga horária”, ou no “ano letivo de 200 dias”, entre outros. Só se busca integrar o que está separado. As disciplinas concretizam uma lógica de organização curricular que: “[...]ocupam um determinado horário; inserem-se na estrutura curricular; participam dos processos de avaliação; orientam a elaboração de materiais didáticos[...]

 (LOPES, 2008, p. 59).

O contexto disciplinar conspira contra a materialização da integração, pois a cultura disciplinar é sustentada por uma regulação sistêmica, enquanto que a lógica integrada tem que implantar um novo paradigma, não sendo pequena a quantidade de instituições que não conseguem implantar na lógica da organização disciplinar o trabalho de construção coletiva para construir aprendizagens a partir da integração do conhecimento.

A organização integrada do currículo exige uma diferenciação do tempo e horários de encontros de professores e o desenvolvimento de processos de formação docente. A não concretização desses pressupostos pode se tornar um obstáculo intransponível para o exercício da integração. Para certas instituições, a integração curricular altera as relações de poder e

controle que se consolidaram nos princípios de enquadramento e classificação. Por isso, as atividades integradas “tendem a ser incorporadas a organização curricular disciplinar” (LOPES, 2008, p. 60). Ou seja, a integração curricular é um exercício permanente de construção nos espaços coletivos de planejamento docente. Esse espaço, não sendo ocupado pela construção de apreciação e avaliação do processo formativo, recua para planejamento individual, isso se esse espaço estiver garantido, pois, “como o professor já possui seus conteúdos do curso, ao chegar e sair da sala de aula sem nenhuma orientação sobre a integração, conseqüentemente ele vai fazer o que sabe fazer muito bem: dar sua aula a partir da ementa da disciplina” (MEDEIROS, FAGUNDES e SALES, 2017, p. 15). Mesmo tendo um plano de curso construído para promover a integração, ela só vai acontecer num grupo que deseja integrar os conhecimentos a partir do exercício do currículo integrado.

Procurando seguir uma linha de raciocínio, que alia a compreensão da origem e historicidade do currículo integrado na Educação Profissional, trazemos também para ampliar a minha pesquisa, a perspectiva histórico-cultural de produção e constituição de conhecimento, como base para a organização curricular integrada. Sobre isso, detalhamos a seguir.

4.5. O CURRÍCULO INTEGRADO

Uma dinâmica curricular é constituída a partir de um contexto político e cultural e com uma intencionalidade. A seleção, classificação, distribuição, transmissão e avaliação do conhecimento educativo organizado pelo currículo reflete a distribuição de poder e dos princípios de controle social (SACRISTÁN, 2000). Ele modela-se dentro do sistema escolar, se direcionando a uma comunidade vinculada, servindo-se de algumas estratégias e recursos e concretizando-se num meio específico, dando forma e significado no contexto inserido.

Compreender o currículo como uma “construção cultural onde estão organizadas uma série de práticas educativas” (SACRISTÁN, 2000, p. 15) é levar em consideração que ele não é estático, que expressa um equilíbrio de forças e interesses e é moldado conforme o contexto que se configura, lhe dando significado real.

Dessa forma, materializar o currículo integrado é partir de uma concepção de integração. Vamos começar aprofundando sobre as várias concepções de currículo integrado.

4.5.1. Concepções de integração

É comum observar que existem por parte dos professores e alunos, a confusão com alguns termos utilizados por nós, na escola. Para contribuir com o leitor, no sentido de esclarecer os sentidos de uso dos termos: *interdisciplinaridade*, *integração* ou *integralidade*,

recorro a explicação da relação disciplinar no currículo sob a perspectiva de Santomé (2000, p. 112). Para ele a interdisciplinaridade é a referência e “inter-relação entre diferentes campos do conhecimento com finalidades de pesquisa ou solução de problemas”. O resultado desse trabalho colaborativo não se originaria numa nova estrutura de conhecimento e nem afetaria o as disciplinas envolvidas. Integração significa a unidade das partes, que nesse caso transformaria de alguma maneira o conhecimento. “Uma simples soma ou agrupamento de objetos distintos ou de partes diferentes não criaria necessariamente um todo integrado” (op.cit.). Nessa perspectiva, o termo “integração” é mais adequado para destacar a unidade entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento.

Devemos aqui separar os enfoques do princípio da integralidade e integração curricular: o primeiro está relacionado ao conceito da formação integral, buscando superar a dualidade de formação – manual e intelectual. O segundo enfoque está relacionado ao desenvolvimento do processo de pensamento e à apreensão da realidade em sua complexidade. Nessa perspectiva exige-se uma abordagem totalizadora pela qual o objeto da realidade escolhido como objeto de aprendizagem deve ser construído como um todo e não a partir da mera junção de suas partes.

A definição de integração na oferta integrada da educação profissional está expressa pelos autores a seguir:

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 focar 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 (RAMOS, CIAVATTA e FRIGOTTO, 2005d, p. 84).

Observe que a concepção acima traduz a perspectiva de integração entre as duas formações, mas não sobre o conhecimento dentro do currículo integrado. As autoras e o autor destacam o trabalho como princípio educativo para desenvolver uma formação humana e integral, rompendo com a lógica conservadora que separa os conhecimentos em teóricos e práticos e que comunga com uma oferta educacional segregadora. A seguir, o documento explicita melhor a compreensão de integração no currículo:

O que se pretende é uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer. Em relação ao currículo, pode ser traduzido em termos de integração entre uma formação humana mais geral,

uma formação para o ensino médio e para a formação profissional (MEC, 2007, p. 40).

Partindo da integração epistemológica, podemos inferir que o documento defende a concepção de um conhecimento único como forma de não separar a formação básica da formação específica. Ou seja, o currículo deverá conceber conhecimentos comuns às duas formações, para promover a integração curricular.

Para Ramos (2010) o sentido de integração é assim definido:

O primeiro sentido que atribuímos à integração expressa uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo (RAMOS, 2010b, p. 67).

A autora parte da concepção que integração é a articulação das dimensões formadores no processo educativo. Assim, na organização curricular, essas dimensões deveriam ser trabalhadas no percurso formativo dos estudantes. Ela também observa a importância de promover uma formação para a compreensão das relações de produção da sociedade capitalista:

O horizonte da formação, nessa perspectiva, é a formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores e teria como propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas (RAMOS, 2010b, p. 67).

A perspectiva de formação humana e integral está dessa forma expressa, pois para além dos estudantes dominarem os saberes laborais, eles devem desenvolver uma leitura de mundo que permita discriminar a forma de organização da sua profissão, compreender seus direitos e deveres e de como desenvolver o protagonismo e autoria nas relações de trabalho.

Ramos (2004) amplia a compreensão de como seria a integração curricular nesta oferta, nos convidando a refletir de que forma podem ser organizados esses conhecimentos únicos, ou comuns:

Os processos de trabalho e as tecnologias correspondem a momentos da evolução das forças materiais de produção e podem ser tomados como ponto de partida histórico e dialético para o processo pedagógico (RAMOS, 2005, p. 122).

A autora propõe como ponto de partida na formação dos estudantes a compreensão do processo produtivo na sua totalidade, permitindo várias interfaces e interlocuções com todas as áreas do conhecimento. É preciso que os próprios educadores participem da construção da concepção da prática educativa integrada, a partir da compreensão da divisão política e das relações sociais neoliberais e a hegemonia do capital especulativo.

Afinal, conhecer os processos de exploração e precarização do trabalho proporcionam o movimento de superação e engajamento para mudanças sociais.

O exercício da formação/constituição integrada é uma experiência de democracia participativa, diferente da democracia representativa, que passa a tarefa de decidir para mandatários de poder. Dentro da conjuntura contemporânea de uma contínua precarização das condições do trabalho, é importante explorar nos currículos integrados os princípios democráticos e de direitos de como uma sociedade se organiza, permitindo refletir sobre o processo de emancipação política e social, tanto do aluno quanto do professor.

Ramos (2005) orienta os aspectos básicos do currículo integrado, pautando pela preparação do estudante da necessidade de compreensão da totalidade do real, ou seja, do conhecimento dos processos produtivos da sociedade capitalista, analisando-a sobre os diversos ângulos, e não somente sob o aspecto laboral – mercado de emprego, mas na perspectiva ampliada do mundo do trabalho que envolvem as relações trabalhistas, econômicas e sociais.

Não existe integração sem interdisciplinaridade, mas essa última é concebida a partir da integração, ou seja, primeiro se constitui a unidade integradora ou o conhecimento único, depois as práticas pedagógicas interdisciplinares que vão se desenvolver no percurso formativo do estudante. Assim, o currículo integrado deve conceber unidade didáticas integradas, e não interdisciplinares. Esse ponto é fundamental para compreendermos que existem perspectivas de integração. Sobre isso, explicaremos mais à frente, no item 4.5.4.

No item sobre [A educação emancipadora como práxis marxista](#), p. 98, nos detivemos na explicação da concepção de práxis na perspectiva marxista. Convém lembrar a perspectiva de práxis referenciada nesse currículo, ou seja, um currículo que tem o trabalho como princípio educativo, e que está apoiado numa concepção de trabalho como produtor da vida, como base para se pensar a sociabilidade, para transformar o mundo que é transformado pela práxis.

Temos em Gramsci (2001), Pistrak (2011) e Marx (2016), os autores fundantes da categoria trabalho, que defendem a constituição de uma escola unitária (educação e trabalho), objetivando romper com a dicotomia entre trabalho manual e intelectual e a transformação da sociedade capitalista através do engajamento dos sujeitos em processos sociais de mudanças individuais e coletivas. O processo formativo dos estudantes no curso seria permeado pela práxis política-educativa, ou seja, uma práxis em oposição à alienação do trabalho como uma construção proletária, que enfrenta as contradições postas pelo trabalho alienado com o propósito de superá-las.

Não podemos desconsiderar que a emancipação social é um processo educativo e como tal, deve ser concebido a partir das propostas pedagógicas que convergirão para a práxis político-educativa numa formação/constituição humana e integral.

4.5.2. O currículo integrado e a perspectiva histórico-cultural

A perspectiva histórico-cultural define o objeto de estudo e o conhecimento como próprio da construção que se realiza entre sujeitos. Vigotski e Bakhtin, um no campo da Psicologia e o outro no campo da Linguagem, afirmam que educação é um processo constituinte da experiência humana, pois ela faz parte dos processos de socialização, de humanização e desumanização. Em suma, se o sujeito é constituído pela sociedade, ele ao mesmo tempo constitui essa mesma sociedade em que está sendo inserido. Somente através das nossas relações com outros indivíduos tornamo-nos nós mesmos. Para Vygotsky (2009) a função da escola deve ser proporcionar o educando o desenvolvimento humano, oferecendo nos seus espaços educativos oportunidades de constituição do humano. Assim, o processo de desenvolvimento humano no espaço escolar deve primar por proporcionar nos seus espaços educativos à experiência humana.

A diversidade deve se fazer presente no currículo, pois é inerente à condição humana, as diferenças culturais e sociais. O sujeito se constitui com o outro e a dialogia dialética – “ordem, desordem, interação, organização” (MORIN *apud* REIS, 2011, p. 137) - promovem a reflexão em torno dos sujeitos sociais: jovens e adultos.

Bakhtin (2011) explica que o adulto se utiliza da palavra alheia, ou seja, é o eco de outros enunciados/discursos vivenciados na sua trajetória escolar, sendo o seu enunciado a réplica de um diálogo que incorporou e se apropriou do discurso de outrem. A palavra revela na sua expressão, a produção viva da contradição das forças sociais. A palavra, o pensamento e a consciência do sujeito se constituem e são constituídos nas relações sociais. É correto então propor que a participação em práticas sociais, o enfrentamento da ideologia da hegemonia dominante pode proporcionar a esses sujeitos a produção da palavra alheio-própria, para permanecerem nessa última, a partir de situações de mudanças sociais coletivas.

Bakhtin (2011, p. 294) afirma que “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”. Nessa perspectiva, a língua se constituiu em momentos dialógicos nas situações concretas de uso pois, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 272).

Reis retoma Bakhtin e Vigotski ao afirmar que a constituição do sujeito se dá nas suas relações sociais e constituem as relações sociais no âmbito de atuação: “a práxis da constituição do sujeito se insere na práxis histórica da própria constituição da sociedade, da própria humanidade” (REIS, 2011, p. 146). Na produção da vida social, na tessitura de conexões, os sujeitos Adultos e os Jovens e Adolescentes precisam de um currículo que possibilite a constituição de sujeitos de “amor-poder-saber” na totalidade dialética das relações sociais. “Seres humanos concretos que são essas relações sociais. Constituindo essas relações e sendo por elas constituído” (REIS, 2011, p. 102). Reis detalha sua formulação:

Em suma, quando falo em sujeito, falo de um sujeito político. Um sujeito que está em relações de poder. Que se faz nas relações de poder. Que produz relações de poder. E relações de poder em nível micro e macro. A relação de poder na inspiração foucaultiniana implica relação de saber. Quando o sujeito adquire e produz saber (sujeito epistemológico), ele adquire poder. E ao exercer poder, ele também adquire e produz saber. Produzir saber é produzir poder. E ao exercer poder, se produz e adquire saber. Poder e saber radicados em uma sociedade concreta. E completa, no caso brasileiro, tem a marca do modo de produção capitalista, produtor da exclusão do excluído (REIS, 2011, p. 53).

Esse pensamento sobre a constituição do sujeito nos permite concluir a importância de desenvolver o processo formativo dos sujeitos da EJA na compreensão do plano econômico-social, cultural, simbólico e educativo que são imprimidas pela sociedade capitalista. A partir da compreensão desse cenário, pode o oprimido se ressignificar, desenvolvendo alternativas de cunho ético-político de relações sociais que transcendam a forma de capital. Ao se transformar-se, ele transforma o contexto social, econômico e cultural, se associando ao movimento de superação da classe trabalhadora diminuindo a hegemonia do capitalismo.

Vigotski e Reis também destacam a importância de se explorar as experiências, o contexto histórico-cultural e as relações constituídas no cotidiano, como fontes de investigação e formação/constituição, onde predomine a importância do trabalho sobre o capital.

Na perspectiva vigotskiniana, o currículo que desenvolver uma metodologia que parta da exploração dos conhecimentos espontâneos, para promover sua reconstrução, tem que trabalhar com “conteúdos culturais verdadeiramente relevantes”, com facilidade de compreender o significado, evitando sua compartimentação, pois torna-se difícil a compreensão da realidade (SANTOMÉ, 2000, p. 41).

Essa constituição de currículo pode ser construída a partir de uma organização curricular disciplinar, onde se leve em consideração a criação de mecanismos de integração horizontais e verticais, durante todo o processo formativo do estudante. Possibilite também a

autoria do estudante, na elaboração/construção das ações pedagógicas, promovendo a reflexão sobre o seu papel na sociedade e no seu itinerário formativo.

O desejo de formação integrada na Educação Profissional também está associado a constituição do sujeito de amor-saber-poder, que é forjado na praxidade do cotidiano e nas relações escolares, através da reflexão crítica do conhecimento e pelo acolhimento fraterno, já que a maioria desses estudantes são trabalhadores, e, por motivos pessoais, tiveram seu percurso escolar interrompido.

Em nossa convivência com esses estudantes, observamos a história de vida que eles trazem, carregada de significados que nem sempre são positivos. Quando nos aproximamos deles e compartilhamos nossas histórias de vidas, queremos compreender esse processo de constituição desses sujeitos, procurando não só nos preocupar com a compreensão do conhecimento escolar, mas o que fazer com esse mesmo conhecimento para melhorar suas relações na escola ou no trabalho, modificando/qualificando/alterando um curso ou direção, através de uma reflexão crítica sobre o processo e sobre a vida. Nessa perspectiva, vamos nos tornando humanos, bem como tornando humanas as nossas relações sociais.

Ao desenvolver a pesquisa no IFB-Gama nosso objetivo é possibilitar essa perspectiva de formação/constituição integrada e promover a emancipação humana.

4.6.2.1 Referenciais para organização curricular da oferta integrada de EP

Para desenvolver um projeto formativo na perspectiva de educação com os trabalhadores é importante ressaltar o desenvolvimento histórico da sociedade ocorre “em um movimento contraditório das forças e das relações sociais de produção, que leva a luta entre classes sociais” (RAMOS, 2011c, p. 45). É importante destacar também que o que está em jogo é a disputa pela hegemonia, superando o modelo existente dominante para um projeto de educação emancipatória.

A superação da alienação⁴⁶ é condição fundamental, pois para Marx, ela passa pelas categorias política, moral e estética, além da econômica. Ramos assim sintetiza a questão:

Assim, se a transcendência positiva da alienação não pode ser vista simplesmente em termos políticos, pois sua realização só pode ser concebida na universalidade da prática social como um todo, a política, por sua vez, desde que consciente de seus limites, bem como de suas funções estratégicas

⁴⁶ No sentido que lhe é dado por Marx, ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados aos resultados ou produtos de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), e/ou à natureza na qual vivem, e/ou a outros seres humanos, e – além de, e através de, também a si mesmos (às suas possibilidades humanas constituídas historicamente) (BOTTOMORE, 1988).

na totalidade da prática social, é decisiva para o êxito de uma transformação da sociedade (RAMOS, 2011c, p. 47).

E qual seria então a função política da educação? A educação promove a compreensão dos processos históricos das condições materiais da existência humana possibilitando ao trabalhador o conhecimento de pressupostos para a construção de um novo percurso histórico, construindo novos conhecimentos a partir da investigação, compreensão e transformação do real.

O trabalho que deveria ser fonte de humanidade, mas na sociedade capitalista se converte num desprestígio social, gerando alienação e os conflitos sociais. O curso de nossa existência está sendo constituída com as mudanças das formas de produção de bens materiais, ocasionando novas configurações de educação.

O processo histórico e hegemônico de educação foi sendo tecido a partir do convencimento ativo ou passivo da sociedade, desenvolvendo um programa de formação humana compatível com a lógica do mercado. Temos o desafio então de promover uma educação de concepção emancipadora/libertadora/transformadora que contribua à formação/constituição de seres HUMANOS.

Passamos a fazer uma análise mais pontual sobre as tendências hegemônicas que tem promovido políticas educacionais para reproduzir o modo de produção vigente. Deixamos claro ao leitor nossa adesão ao materialismo histórico-dialético, para demarcar nossa posição na construção de uma proposta pedagógica que efetivamente se identifique com os trabalhadores, como classe

Entrando na história da Pedagogia e nos reportando às pedagogias da essência e da existência, é importante evidenciar na primeira a falta de historicidade do ser humano e das relações sociais, sendo substituída por uma essência abstrata, e na segunda, uma visão adaptativa e biológica. Mesmo nas pedagogias mais progressistas a concepção tradicional se centrava no intelecto, na essência, no conhecimento. Segundo Ramos (RAMOS, 2011c, p. 52), nessas concepções “incluem-se correntes como o pragmatismo, o vitalismo, o historicismo, o existencialismo e a fenomenologia” e não dispõem de condicionantes históricos-sociais da educação, sendo denominadas de não críticas.

Revisitando a pedagogia tradicional, podemos enfatizar a preocupação em oferecer a educação como equalizador social, sendo um instrumento de ajuste e adaptação do indivíduo na sociedade. O importante no projeto educativo é que seus membros se aceitem mutuamente e respeitem a individualidade.

Na pedagogia da escola nova (escolanovismo), nova muda-se o foco educativo, passando do intelecto para o sentimento, do lógico para o psicológico, dos conteúdos para os métodos, do professor para o aluno, do diretivismo para o não diretivo etc. Dewey, como seu maior representante, propunha um ensino fundado no pragmatismo, no “aprender a aprender” e o reforço para as metodologias ativas. Essa proposta pedagógica também não fazia uma crítica a sociedade e acreditava no poder da educação para promover a aceitação dos indivíduos e suas diferenças, não reconhecendo a historicidade da formação humana.

Em função da onda de desenvolvimento industrial originada pelas guerras mundiais, que exigiam uma preparação de trabalhadores mais técnicos, o projeto educacional passa a incorporar as bases da formação para a eficiência industrial e ao produtivismo. Portanto, tanto os métodos de ensino, como os conteúdos são predeterminados, independente de professores e alunos.

A pedagogia das competências promove uma intervenção pedagógica que permite que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por ele mesmo, dentro de uma variedade de situações. Sob esse ângulo, os alunos abstraem o conhecimento do mundo experiencial, num nível subjetivo e sem critérios de totalidade. Saberes são construídos pela ação, numa interação dinâmica com os saberes prévios do aluno e os saberes formais. De fato, a pedagogia das competências se aproxima aqui com o escolanovismo, pois não só incorpora a ideia da construtividade do conhecimento, prestigiando situações desafiadoras para o processo de equilíbrio, como permite desenvolver aprendizagens significativas geridas pelo interesse do próprio estudante e incorporando valores do pragmatismo.

A aproximação da pedagogia de competências com o tecnicismo educacional é evidenciada nas diretrizes curriculares da educação profissional, transformando as competências em objetivos operacionais e adequando aos princípios tayloristas-fordistas⁴⁷ de trabalho. São trabalhadas situações que supostamente são exigidas no processo produtivo, dando ênfase ao estudante “ser capaz de”, permanecendo a questão sobre a relação entre a aprendizagem de conceitos e a atividade do sujeito, em função de que se conceber o processo produtivo de forma harmoniosa e estável, onde nenhum evento ou ocorrência poderia surgir.

Ramos (RAMOS, 2011c, p. 61) sintetiza o papel das políticas pedagógicas baseadas em competências, afirmando que elas reduzem competências para comportamentos

⁴⁷ **Fordismo:** um conjunto de inovações introduzidas por Henry Ford na sua fábrica de automóveis, nos Estados Unidos, nas primeiras décadas do séc. XIX. (CATTANI, HOLZMANN (ORGS.), 2011, p. 382 e 199).

observáveis, reduzindo também a natureza do conhecimento. Para uma formação profissional ser competente, bastaria a acumulação de comportamentos observáveis como uma justaposição.

A mesma autora defende a pedagogia histórico-crítica como alternativa para as pedagogias pragmatistas. É uma pedagogia que parte do contexto do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Parte assim dos elementos culturais que nos fazem tornar humanos e que são produzidos pela nossa intervenção. A escola tem como função a socialização dos conhecimentos sistematizados, procurando nos estudantes os saberes prévios necessários para a mediação do trabalho pedagógico. Fica claro que o interesse dos dominados (estudantes) passam a ser relevantes, pois ao contrário de reproduzir o sistema de produção, ele permite a apropriação dos conhecimentos na sua totalidade, compreendendo como se dá o processo produtivo para culminar com uma intervenção social.

Nessa perspectiva, o processo de ensinagem⁴⁸ desenvolve então o movimento de síntese, análise e síntese, que tem como ponto de partida e chegada a prática social. Nesse processo de reflexão sistemática, a apreensão da realidade é mediatizada, realizando o caminho de volta para a sistematização e conclusões. Sobre esse processo Anastasiou & Alves afirmam:

Esse isolamento é superado, então, no pensamento e pelo pensamento do aluno, por meio de relações que o aluno constrói, com a mediação da ação docente. Ou seja, **uma visão de totalidade crescente, de rede, vai sendo progressivamente construída**. Existe a necessidade de se continuar o caminho iniciado pela construção e elaboração da síntese, através de um refletir sistemático, numa ação conjunta de alunos e professores sobre o conteúdo, seja ele predominantemente procedimental, factual, atitudinal ou conceitual (ANASTASIOU e ALVES, 2007, p. 31, grifo meu).

Os autores supracitados apresentam o processo de ensinagem que pretende construir uma aprendizagem em rede, que explore os momentos de síntese com os outros já realizados, construindo um percurso formativo, tão importante na compreensão do itinerário formativo do curso profissional.

Para além da perspectiva do conhecimento integral, em rede e com visão de totalidade, é importante contemplar nos currículos integrados os fundamentos básicos dessa oferta integrada. Ramos destaca a importância de incorporar nos currículos integrados os seguintes fundamentos:

- ✓ Contribuir para a compreensão do processo produtivo atual, ao relacionar os temas Ciência, Trabalho e Cultura;

⁴⁸ Termo adotado para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos a condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento, necessário à formação do aluno durante seus estudos (ANASTASIOU; ALVES, 2007).

- ✓ Trabalhar as formações em processo constitutivo, estabelecendo relações, intercomplementariedade e desenvolvendo produções, discriminando nesse processo os conhecimentos que fundamentam as soluções pesquisadas;
- ✓ Definir uma abordagem metodológica que permita o trabalho unitário, favorecendo ao estudante a compreensão do processo nas dimensões históricas, econômicas, culturais e sociais.
- ✓ Introduzir o trabalho como princípio educativo, promovendo a compreensão e significado do trabalho ontológico e suas configurações através do tempo.
- ✓ Desenvolver a formação/constituição humana como síntese da formação educacional integrada;
- ✓ Partir da compreensão de estudante trabalhador, que traz consigo uma herança escolar que precisa ser acolhida para compreender e promover sua emancipação.

O trabalho de construção de currículos da oferta integrada da EP está em sintonia com os fundamentos citados anteriormente, como norteadores de todo o processo desenvolvido em várias instituições no DF. Sobre esse processo, iremos detalhar a seguir.

4.5.3. O estado de conhecimento do currículo da educação profissional integrado à EJA

O estado do conhecimento é uma técnica de pesquisa que busca a organização de dados, de forma temporal, por temas específicos, para realizar análises com fins de sistematização, em todos os registros acadêmicos no portal de busca exclusiva.

Para melhor compreender o estado atual do conhecimento sobre a oferta da educação profissional integrada à EJA, buscamos no Repositório OASIS-BR, dissertações e teses com as seguintes palavras-chaves: currículo integrado e PROEJA.

Ao inserirmos as palavras-chaves acima, foram localizados 81 resultados⁴⁹. Nosso objetivo era de analisar apenas os textos que apresentassem a temática do currículo integrado, por isso, dos 81 resultados encontrados, encontramos os trabalhos conforme discriminação a seguir, os quais não comportavam os critérios de inclusão:

1. Existiam 09 trabalhos acadêmicos repetidos;
2. Existiam 07 trabalhos que não contemplavam o currículo integrado ou o PROEJA;

⁴⁹ Data da pesquisa: 18/01/2018. Endereço: <http://oasisbr.ibict.br/vufind/>

3. Um trabalho era sobre o PROEJA-FIC.

Assim, nossa base material se reduz para 64 trabalhos acadêmicos. Fazendo a separação temática dos trabalhos, elaboramos a tabela abaixo discriminando os resultados:

Quadro 3: Trabalhos acadêmicos sobre o currículo integrado no PROEJA

TEMAS	NÚMERO DE TRABALHOS ENCONTRADOS
CURRÍCULO INTEGRADO	13
INTEGRAÇÃO POR DISCIPLINAS	07
TÓPICOS PEDAGÓGICOS	17
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	4
ESTUDO DE CASO	13
ANÁLISE DA POLÍTICA	10
TOTAL	64

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

A partir dos temas encontrados, procurei separar apenas os trabalhos que tratassem especificamente sobre a experiência de construção de currículos integrados, pesquisando nos 13 trabalhos identificados e em mais 10 trabalhos do tema de estudos de caso, pois poderiam apresentar a construção do currículo no PROEJA, totalizando 23 trabalhos a serem analisados.

Dos 23 trabalhos que foram analisados, observamos que apenas 05 trabalhos do repositório evidenciavam o processo de construção de currículos, com a matriz e abordagem curricular definida.

Além desses 05 trabalhos pesquisados no repositório, encontramos 03 artigos nas mesmas condições dos anteriores, que fazem parte de uma coleção⁵⁰ de volumes de trabalhos de conclusão de cursos de especialização da Universidade Federal – UFRGS, sobre o PROEJA no Rio Grande do Sul, entre 2008 a 2010, com estudantes/professores dos Institutos Federais de Educação Profissional desse Estado. Definimos as seguintes categorias de análise, a partir da nossa intenção de compreender como aconteceu o processo de criação e implantação de currículos integrados:

- Local, identificação da instituição e curso;
- Forma de elaboração do plano de curso;

⁵⁰ Coleções: Refletindo sobre o PROEJA, Cadernos PROEJA, Reflexões sobre a Teoria e Prática no PROEJA.

- A organização da matriz curricular;
- Período de implantação;
- Abordagem pedagógica adotada.

Apresentamos a seguir os dados sobre o processo de elaboração e ou implantação dos projetos pedagógicos de cursos técnicos integrados à EJA, nos 08 trabalhos identificados.

Quadro 4: Trabalhos acadêmicos sobre a construção de projetos de curso no PROEJA – 2007 a 2014

Nº	INSTITUIÇÃO/ CURSO	ELABORAÇÃO	MATRIZ	IMPLANTAÇÃO	ABORDAGENS
1	PARÁ-CEFET – PA Técnico em Mecânica	A cargo da equipe gestora com base na legislação e Documento Base (MEC).	Temáticas comuns e Eixos.	1º sem/2007	Projetos integradores
2	RIO GRANDE DO SUL-IF Farroupilha- <i>Campus</i> Júlio de Castilhos – RS Técnico em Informática	Não informa como foi a construção.	Formações justapostas.	1º sem/2008	Unidades temáticas, temas integradores e transversais. Projetos interdisciplinares
3	RIO GRANDE DO SUL-IFRS- <i>Campus</i> Bento Gonçalves Técnico em Comércio e Técnico em Contabilidade	Comissão de representantes de órgãos estaduais e professores, com base na legislação e Documento Base (MEC).	Formações justapostas.	1º sem/2006	Conceitos da rede temática e tema gerador; Projetos interdisciplinares
4	RIO GRANDE DO SUL- Instituto Federal Farroupilha de São Vicente do Sul-RS Técnico em Informática	A cargo da equipe gestora com base na legislação e Documento Base (MEC).	Formações justapostas.	2º sem/2006	Projetos de Aprendizagem ou de Trabalho
5	GOIÁS-CEFET – GO Técnico em Serviços de Alimentação	Comissão de representantes de órgãos estaduais e professores, com base na legislação e Documento Base (MEC).	Eixos temáticos.	1º sem/2006	Projetos interdisciplinares.
6	RIO DE JANEIRO-IFRJ - Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Elaborado em cinco etapas de construção, conforme Documento Base (MEC).	Formações justapostas.	1º sem/2006	Construir conhecimentos a partir de conteúdos significativos. Projetos interdisciplinares.

Nº	INSTITUIÇÃO/ CURSO	ELABORAÇÃO	MATRIZ	IMPLANTAÇÃO	ABORDAGENS
7	ESPÍRITO SANTO-IFES – <i>Campus</i> Vitória Técnicos em Segurança para o Trabalho e Edificações e Metalurgia.	A cargo da equipe gestora aproveitando curso técnico já existente.	Formações justapostas no 1º momento. Revisado com eixos temáticos.	1º sem/2012	Projeto integrador
8	ESPÍRITO SANTO-IFES – <i>Campus</i> Itabina Técnico em Alimentos	Comissão de professores, com base na legislação e Documento Base (MEC).	Formações justapostas.	1º sem/2010	Projeto integrador

Fonte: *Elaboração da própria pesquisadora.*

Ao final do nosso texto, elaboramos o referencial bibliográfico específico sobre o estado do conhecimento do currículo integrado para consulta, que se encontra nas referências bibliográficas.

A partir do material pesquisado algumas evidências ficam destacadas:

- Cerca de metade dos cursos foram concebidos logo após a legislação indicar a obrigatoriedade de ofertas de vagas por instituição federal, para o PROEJA, no mínimo de 10%;
- Cerca de cinco (5) unidades escolares organizaram o currículo do curso integrado com base no modelo tradicional de “grade curricular”, ou seja, em formações justapostas, colocando as disciplinas da formação geral em cima e da formação específica em embaixo;
- Cerca de sete (7) unidades escolares utilizaram o projeto integrador, ou interdisciplinar ou de trabalho como forma de abordagem e estratégia pedagógica, no sentido de alcançar a integração entre as formações;
- Em quatro (4) unidades a elaboração do curso foi realizada pela equipe gestora, e em três (3) instituições, por uma comissão de professores e representantes;
- Das oito (8) instituições, em três (3) a matriz curricular expressa os eixos e temas transversais, tendo como objetivo agrupar unidades ou núcleos, a partir de temas comuns ou interdisciplinares, quando realizarem as reuniões de planejamento;
- É predominante que a integração no currículo inicie após o curso em andamento e a partir das reuniões de planejamento;

- Em todas as instituições, por não ter concebido a integração na origem da elaboração do curso, esse aspecto foi considerado mais frágil, em função do não exercício do currículo integrado;
- Em três trabalhos acadêmicos ficou claro as diferenças de perspectivas de integração curricular, apresentando entrevistas com professores sobre suas concepções. A compreensão da maioria é a confusão entre integração e interdisciplinaridade;
- Em apenas uma instituição um projeto interdisciplinar foi apresentado, que tinha uma grande articulação entre as formações, sendo promovido por apenas dois estudantes.

Toda a pesquisa e análise realizada contribuiu para reforçar a importância da compreensão da concepção de integração na educação profissional com a educação geral e que a construção do plano de curso na perspectiva integrada, exige um esforço maior do que criar eixos e projetos interdisciplinares. Na continuidade de análise dos artigos, os próximos itens serão para abordar as perspectivas de integração curricular encontradas.

4.5.4. Perspectivas de integração da Educação Profissional com a Educação Básica

Na análise de currículos integrados identificados a partir da seleção de artigos sobre a temática, observa-se que as instituições podem conceber a integração antes de iniciar o curso - contemplando no plano de curso os mecanismos de integração e estratégias pedagógicas, ou depois de criado - com apenas registros gerais sobre a integração, sem detalhar como ela será efetivada.

A organização curricular dos cursos do PROEJA pode ser desenvolvida a partir de abordagens metodológicas de integração, que estão expressas no documento base (MEC, 2007, p. 50-52):

- Abordagens embasadas na perspectiva de complexos temáticos;
- Abordagem por meio de esquemas conceituais;
- Abordagem centrada em resoluções de problemas;
- Abordagem mediada por dilemas reais vividos pela sociedade;
- Abordagem por áreas do conhecimento.

Os artigos que apresentam a experiência do currículo integrado na formação técnica para alunos da EJA, utilizam-se de alguma dessas abordagens. Ao analisarmos esse material e

as experiências já desenvolvidas em torno da integração, observamos que existem percepções diferentes de integração a partir da compreensão do termo.

Não existem manuais sobre como construir e exercitar o currículo integrado. A construção desse currículo expressará o sentido do grupo ou comissão elaboradora do curso sobre a concepção de integração na educação profissional. O que existe em comum a todas as instituições escolares é que elas partem do modelo curricular prescrito no ensino médio – áreas, disciplinas, conteúdos e cargas-horárias – e de uma proposta de curso já existente na educação profissional, como um curso técnico concomitante ou subsequente, conforme o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos⁵¹, para construir o curso integrado.

Cabe à instituição desenvolver uma forma de organização da elaboração do curso integrado, podendo ampliar ou não a participação de outros atores e de outros segmentos. É nesse momento, a partir de uma reunião sobre a definição de estratégias de como o curso será criado, que fica claro qual é a concepção de integração dominante no grupo, e, portanto, todo o percurso formativo será gerado conforme a concepção de integração majoritária. O resultado refletirá essa perspectiva e, por isso, encontramos diferentes aspectos de integração nos cursos.

Com a determinação legal de oferecer através da Rede Federal de Educação Profissional cursos voltados para a educação de jovens e adultos e integrados a formação geral, foi provocado um movimento nas instituições para se cumprir a exigência de cursos e vagas. Apesar dos relatos encontrados nos artigos sobre a formação continuada dos professores para atuar no PROEJA, na maioria dos casos houve um aligeiramento da elaboração e oferta desses cursos, provocando descompasso entre os objetivos do Programa com a realidade dos cursos implementados.

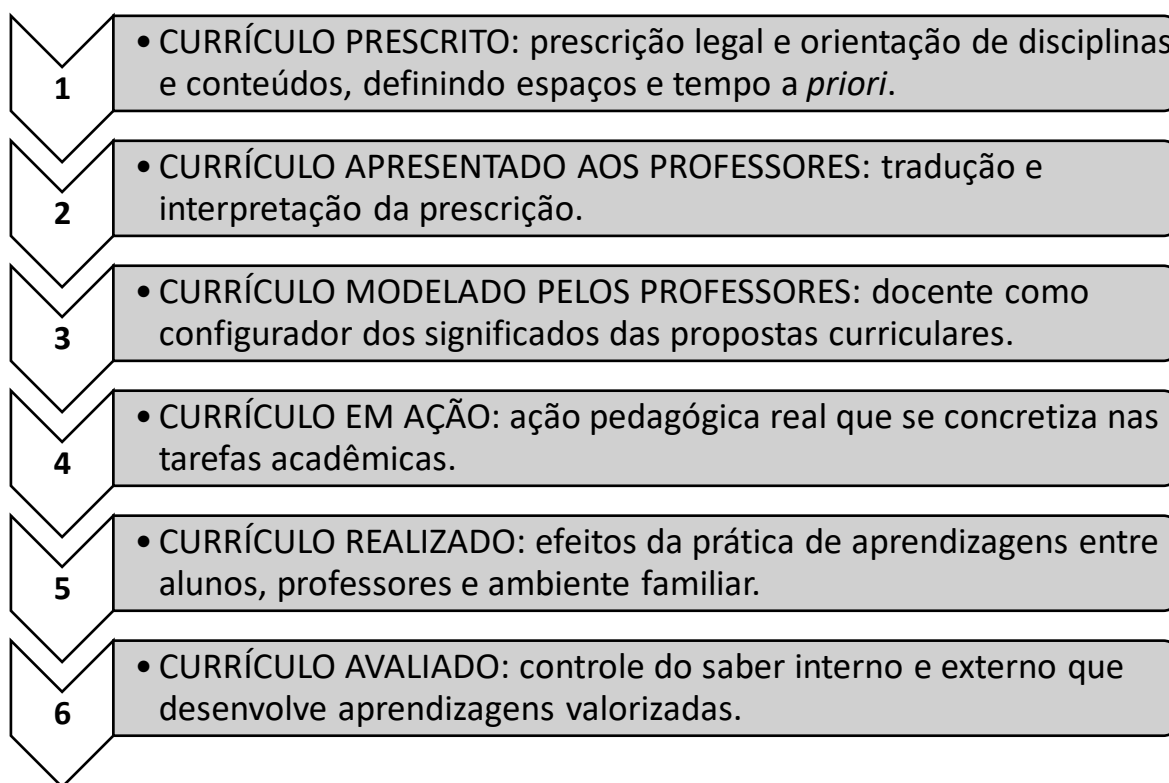
Entre a pressão e exigência de ofertar cursos integrados a EJA e a preparação para o alcance dos objetivos dos cursos, houve um abismo até hoje não resolvido. Critica-se o PROEJA como se o problema fosse de suas concepções e não de sua implementação. É fato que o processo foi atropelado, mas nas instituições que promoveram um amplo debate e uma formação ampliada aos professores, a perspectiva de integração é mais ampliada.

Dos trabalhos acadêmicos analisados, a matriz curricular é o resultado do agrupamento entre as duas formações: geral e específica. Também houve uma construção do plano de curso a partir de modelos existentes. Observa-se então, que o currículo integrado desses cursos é prescrito, ou seja, não foi construído de forma ampliada, obedecendo normas e exigências legais, registrando também que a integração será construída a partir de sua implementação.

⁵¹ Disponível em: <http://centralpronatec.com.br/catalogo-cursos-tecnicos/>

Segundo Sacristán (2000), o currículo passa por um processo de objetivação, ou seja, os níveis de significações do currículo na instituição escolar, conforme esse processo é a seguir:

Figura 10: PROCESSOS DE OBJETIVAÇÃO DO CURRÍCULO



Fonte: (SACRISTÁN, 2000, p. 105).

Esse processo de objetivação acontece em todas as instituições de ensino, variando conforme os níveis de aprofundamento em cada etapa.

O currículo mínimo prescrito é regulado por políticas e normatizações. Ele define os mínimos de conteúdos, com “poder igualador e normatizador cultural” (SACRISTÁN, 2000, p. 112). Além de regular um currículo mínimo obrigatório, ele regula a organização do saber através dos seus conteúdos, meios e códigos e ordena a prática de ensino. A partir do prescrito, se determina o controle de acesso e de qualidade e o seu formato é a expressão das opções políticas curriculares. Nesse currículo, a prática real já vem pré-configurada, pois ela foi modelada historicamente e obedece a regras pré-estabelecidas.

O currículo pode ser modelado pelos professores, além do que está prescrito. Os professores podem dar contribuições significativas para o alcance da integração, uma vez que são “agentes ativos no desenvolvimento curricular, um modelador de conteúdos”

(SACRISTÁN, 2000, p. 166). Eles podem atuar como uma força hegemônica ou contra-hegemônica.

Segundo Sacristán (2000), o currículo na ação é “a última expressão do seu valor, pois enfim, é na prática que todo o projeto, toda ideia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou de outra; [...] independentemente de declarações e propósitos de partida” (SACRISTÁN, 2000, p. 201). É impossível padronizar as decisões individuais ou coletivas que os professores tomam, pois são intuitivas e instantâneas. Na perspectiva da integração, falta uma unidade de ação com caráter básico, reduzindo a complexidade desse processo e promovendo a significação da totalidade do mesmo. Para que essa significação da totalidade seja revelada, a compreensão fragmentada da realidade e as práticas individuais devem ser substituídas pelo processo de construção social do currículo de forma coletiva.

O significado desse currículo em ação está expresso nas atividades práticas desenvolvidas pelos estudantes. A ação individual do professor está amparada pelos seus pressupostos filosóficos, psicológicos e didáticos. A aula é uma situação ecológica onde existem contextos sobrepostos – pedagógico, profissional e social – que influenciam a definição de espaços, atividades, papéis, tempos e funções.

Se o currículo concebido pelo grupo exige uma série de experiências e processos, o planejamento do currículo realizado dará ênfase aos aspectos metodológicos e os ambientes que as favoreçam para serem concretizadas. Se o currículo concebido for um projeto cultural, o planejamento realizado pelo grupo abordará uma sequência de conteúdos e habilidades que serão trabalhadas em contextos específicos. Se a concepção de currículo for uma série de experiências reais de aprendizagem, então a prática realizada será em torno de um projeto e de como ele se desenvolverá. Em cada caso, operações diferentes na gestão pedagógica do curso.

Sacristán (2000) argumenta que existem elementos importantes na configuração do ensino pelo professor que fazem com que ele tome decisões acerca do currículo: a substantividade e ordenação dos conteúdos do currículo, a configuração das atividades mais adequadas para o êxito e a capacidade de realizar o planejamento dentro das condições reais de tempo, espaço, dotação de recursos, estrutura organizativa, outros. Esses elementos definidores dos princípios e critérios que serão adotados pelo professor ou grupo para a realização do currículo.

A avaliação atua como uma forma de modelar externamente e internamente, o processo de aprendizagem. A interna é controlada pelos próprios professores lhes conferindo um poder enorme. A avaliação da validade do currículo está vinculada diretamente aos mecanismos de informações oriundos do sistema avaliativo. Quando a instituição de ensino centraliza o

processo de avaliação internamente, pode considerar como problema da não aprendizagem em um curso, como apenas dos estudantes. Como a avaliação curricular não é realizada sistematicamente pelas instituições, a exercitação da integração na oferta integrada da EP passa pelos resultados de evasão, aprovação ou retenção escolar dos estudantes.

Podemos fazer uma relação entre o processo discriminado anteriormente e como as instituições constituíram o currículo integrado do PROEJA. Observe-se a relação entre o processo de objetivação do currículo explicado por Sacristán (2000) e o processo de objetivação do currículo integrado nas instituições:

Quadro 5: A OBJETIVAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO CONFORME CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS

OBJETIVAÇÃO	CARACTERÍSTICAS
<i>O CURRÍCULO INTEGRADO PRESCRITO</i>	Plano de curso elaborado seguindo a legislação, estabelecendo espaços e tempos e atendendo metas e orientações pedagógicas específicas do PROEJA.
<i>O CURRÍCULO INTEGRADO APRESENTADO AOS PROFESSORES</i>	O plano do curso é apresentado aos professores, interpretado conforme as significações da gestão da instituição, aos professores e alunos.
<i>O CURRÍCULO INTEGRADO MOLDADO PELOS PROFESSORES</i>	A partir da compreensão dos professores pelo que foi traduzido pela gestão da instituição, e de como eles compreenderam majoritariamente a concepção de integração no curso, passam a planejar processos de concretização do trabalho pedagógico.
<i>O CURRÍCULO INTEGRADO EM AÇÃO</i>	A partir da realidade do contexto vivenciado no curso, conforme as situações reais do cotidiano e das experiências anteriores dos professores, são concebidas as atividades integradas ou interdisciplinares.
<i>O CURRÍCULO INTEGRADO REALIZADO</i>	Percebe-se no significado das atividades pedagógicas desenvolvidas (fragmentadas ou não) o alcance da formação humana e integral na perspectiva emancipatória.
<i>O CURRÍCULO INTEGRADO AVALIADO</i>	A avaliação externa atua como pressão modeladora da prática escolar. Ela pode expressar juízos e decisões, como de parar de ofertar o curso, ou aprimorá-lo.

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora. (Baseado em Sacristán, 2000)

O quadro acima apresenta o nível de objetivação do currículo integrado conforme as características da instituição, ou seja, a concretização do currículo passa por uma ou mais de uma característica discriminada acima. A partir dessa objetivação inicial, a instituição vai conceber a estratégia de implantação do projeto de curso.

Com a instituição do PROEJA como política pública, o nível de objetivação do currículo ganha a perspectiva da integração. De acordo com a nossa pesquisa sobre o estado do conhecimento do currículo integrado, mais da metade das instituições elaboraram o curso de forma centralizada, por vários fatores, sendo que o mais destacado foi a exigência da oferta de cursos integrados num prazo pré-definido. A não participação dos professores na configuração desse plano de curso demonstra que, para a gestão administrativa, a integração poderia ser concebida e planejada posteriormente a implementação do curso. Nos cursos que houve uma discussão do plano de curso de forma mais ampliada, a matriz curricular apresenta um esboço da perspectiva de integração, quando se observa a definição de eixos temáticos, eixos integradores e projetos interdisciplinares. Observa-se que para o grupo, esses mecanismos são importantes e podem articular a integração entre as formações: geral e específica.

O *currículo apresentado aos professores* procura traduzir os princípios e finalidades do Programa para ser implementado em linhas gerais, como expresso na legislação e no documento base. Afinal, a instituição de ensino federal teve que responder a uma série de necessidades de ordem social e cultural ainda não estabelecidas, e que impõe ao professor uma atuação diferenciada. A exigência da legislação do PROEJA na questão de número mínimo de ofertas de vagas atuou em descompasso com a formação inicial dos professores para atuar no PROEJA. A aproximação das orientações curriculares aos professores pode ajudar ou não, às necessidades de desenvolvimento do currículo integrado. Além disso, observa-se a dificuldade de conceber o curso a partir do Documento Base do PROEJA, visto que em vários artigos isso foi destacado como um obstáculo para a compreensão e definição das estratégias de integração.

No currículo integrado apresentado pela instituição, os professores não vão decidir suas posições frente à integração no vazio. Eles levam em consideração vários outros fatores, como: realidade e contexto vivido, normas e administração, política curricular, experiência anteriores, necessidades dos estudantes, outros. Sua ação está condicionada ao seu espaço de atuação. A atuação do professor no PROEJA vai trazer à luz as concepções de sociedade e de educação que ele carrega. Também será definidor a compreensão que ele tem do mundo do trabalho para desenvolver ou não, uma educação emancipatória. Sobre a importância do papel do professor na configuração do currículo integrado, iremos nos aprofundar mais detalhadamente no item do [Papel da gestão escolar e dos professores no exercício do currículo integrado](#), no item 4.6, p. 188.

Será nas atividades/experiências integradas ou interdisciplinares planejadas pelo grupo docente que se pode observar a concepção de qual perspectiva de integração é dominante no grupo. Além da concepção de integração no currículo, temos que enfatizar que nessas

atividades/experiências demonstra também qual é a compreensão de currículo que o professor detém: instrução ou processo? A reflexão na ação tem que ser embasadora da escolha dos elementos práticos do currículo integrado. Como faltam exemplos “imitáveis” e a descrição de casos, a prática real de atividades integradas fica prejudicada. Portanto, o *currículo integrado moldado pelos professores* pode ser frágil por não contemplar a integração, e nem a interdisciplinaridade. Para haver interdisciplinaridade, o diálogo entre disciplinas pode acontecer pontualmente e envolvendo parte dos professores, de preferência, os que desejam e percebam que seu campo de conhecimento dialoga com a temática. Destacamos também que os professores utilizam de mecanismos de segurança pessoal e profissional, que regulam sua prática e a simplificam, alterando estratégias pedagógicas complexas por outras, que já possuem experiência e segurança de atuação. O novo paradigma de integração deve ser construído coletivamente para poder conter a simplificação e o reducionismo do currículo integrado.

O *currículo integrado em ação* é o resultado prático de todo o planejamento desenvolvido e moldado pelos professores. A práxis curricular integrada assume significado na prática pedagógica que está expressa nas atividades pensadas como geradoras de integração. Essas práticas são condicionadas por inúmeros fatores, tais como: tradição metodológica, contexto organizativo, financeiro, espacial, outros. Pode haver no contexto escolar impedimentos vários no processo de ação do currículo, como greve, paralisações, falta de professores, falta de condições físicas e estruturais, outras. Esses impedimentos são imprevisíveis e podem afetar profundamente o processo de formação/constituição humana e integral, na perspectiva emancipatória.

Conforme pesquisa sobre o currículo integrado, o projeto integrador ou interdisciplinar é o modelo mais adotado pelas instituições como promotor da integração ou articulação entre as formações. Na totalidade das instituições pesquisadas, a perspectiva e exercitação do currículo integrado é interdisciplinar, pois envolve algumas disciplinas, pontualmente, para promover um conhecimento/temática com a contribuição de outros campos do conhecimento.

Na configuração do *currículo integrado realizado* percebe-se a necessidade de estabelecer uma série de atividades em sequência para dar sentido unitário a um conhecimento ou temática maior. Como a organização das disciplinas é fragmentada, com intervalos e horários entrecortados, essa perspectiva totalizante do conhecimento é prejudicada. A concepção do projeto integrador vem atender essa perspectiva, criando um espaço semanal para que o estudante possa desenvolver várias atividades que se complementam como um conhecimento específico do seu itinerário formativo. A operacionalização dessa concepção de projeto integrador exige um processo de construção continuada do grupo de professores e,

quando o projeto integrador não tem esse propósito, ele se torna mais uma disciplina a ser desenvolvida de forma isolada.

A avaliação do processo de aprendizagem é centralizadora das atividades desenvolvidas na instituição de ensino. As ações desenvolvidas terão como resultado uma apreciação e, o processo é tão condicionante, que atualmente os estudantes só estudam o que vai cair na prova e, se não houver “nota”, eles não se preocupam em estudar, como se na escola eles não estivessem lá para estudar. Da mesma forma, o professor só planeja atividades que tenham como fim uma “nota”, pois é a forma de controlar os estudantes e manter o poder em sala. Quase nenhuma atividade é pensada como aprofundamento e enriquecimento.

Essa perspectiva avaliativa é transposta para o currículo integrado. Apesar do perfil do estudante ser de adultos e trabalhadores, a inflexibilidade de atender esse perfil com métodos específicos, diálogos, roda de experiências, trabalhos em grupos e resolução de problemas, promove outra exclusão/interrupção escolar para esse público, que por motivos diversos retornou seus estudos após um certo tempo.

Infelizmente com base na minha pesquisa, o PROEJA é conceituado pelos professores e gestores, como um curso “problemático”, seja pela interrupção dos estudos pelos educandos, ou o alto índice de reprovação. Certamente, o estudante trabalhador que está sem ritmo de estudo e afastado da rotina escolar, precisa ser acolhido de forma diferenciada pela instituição. Ao retomar os estudos, ele observa que não tem material didático, flexibilidade nos horários de entrada e saída, na frequência, na quantidade de conteúdos desenvolvidos, na falta de recurso financeiro, entre outros, e, invariavelmente, ele vai optar por interromper seus estudos novamente. Por isso que os números do PROEJA são desanimadores, fazendo com que algumas instituições se recusem ou adiem essa oferta, e outras coloque no Programa a culpa por esses resultados.

Podemos então constatar que a avaliação interna do currículo integrado pode desencadear para os estudantes evasões e retenções escolar, e, para a instituição, a suspensão da oferta de cursos ou uma oferta integrada precarizada.

A partir daqui, iremos detalhar melhor as perspectivas de integração encontradas nos relatos dos trabalhos acadêmicos.

A. Integração a partir das disciplinas

Essa organização do currículo integrado que parte de formalizar a integração através de atividades interdisciplinares compreende a integração como interdisciplinaridade. É importante conceituar melhor o termo interdisciplinaridade:

[...] vontade e compromisso de elaborar um contexto mais geral, no qual cada uma das disciplinas em contato são por sua vez modificadas e passam a depender claramente uma das outras.

[...] se estabelece uma interação entre duas ou mais disciplinas o que resultará em intercomunicação e enriquecimento recíproco, promovendo uma transformação de suas metodologias de pesquisa em uma modificação de conceito de terminologia fundamentais, etc. (SANTOMÉ, 1998, p. 73).

Essa proposta de formação interdisciplinar permite uma infinidade de organização de atividades ao longo do currículo. Tem como pressuposto que toda proposta de mudança parte do confronto entre os conhecimentos sistematizados analisados e refletidos a luz da realidade e da prática social.

Essa proposta se concretiza a partir da construção pelos professores, podendo ainda existir a participação dos discentes, em atividades interdisciplinares em torno de temáticas, conceitos e problemas, ou temas geradores. As atividades pedagógicas são pensadas a partir de demandas de formação e necessidades de aproximações com conteúdo e contextos específicos. Também podem ser concebidas no sentido de proporcionar ao estudante a compreensão de um conhecimento que tenha relação com as duas áreas de formação – básica e específica.

Nessa perspectiva, o currículo foi concebido atendendo aos objetivos das duas formações (geral e específica), sem estabelecer a *priori* nenhum vínculo ou relação. Ou seja, não foi concebido durante a construção do curso, nenhum mecanismo de integração.

Geralmente, na matriz curricular desses cursos integrados, as formações – básica e profissional – aparecem numa organização linear e vertical, permitindo que o processo formativo do estudante tenha uma sequência formativa. Dessa forma, fica a cargo da gestão pedagógica do curso, ou dos professores, a organização desses eventos interdisciplinares que serão desenvolvidos no período letivo.

Veja abaixo a figura adaptada da matriz curricular de um curso técnico na modalidade PROEJA:

Figura 11: INTEGRAÇÃO A PARTIR DAS DISCIPLINAS (INTERDISCIPLINARIDADE)



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Os planos de cursos pesquisados no estado do conhecimento desenvolvido no item 4.5.3, não contemplam no seu texto escrito nenhuma organização de atividades integradas, mas no desenvolvimento e oferta do curso, algumas propostas pontuais são discutidas e implementadas com vistas a articulação entre as formações.

Apesar do plano de curso não contemplar mecanismos de integração, ele a determina, a partir de concepções e traduções dos documentos norteadores. A instituição escolar pode apostar na elaboração coletiva e periódica de atividades interdisciplinares, ficando a cargo da iniciativa da gestão pedagógica, ou dos professores do curso, mobilizar esforços no sentido de promover atividades entre as disciplinas.

Cabe aqui algumas observações à guisa de sistematização:

- Existe um esforço em desenvolver atividades interdisciplinares, podendo ser no início do semestre ou ano letivo.
- De forma pontual, alguns professores desenvolvem ações interdisciplinares, desenvolvendo aulas compartilhadas, encontros temáticos, portfólio etc.
- No processo de construção dessas atividades interdisciplinares, alguns professores passam a se identificar com a proposta de curso e a mobilizar condições para que ela seja efetivada na organização do trabalho pedagógico.
- Após o curso aprovado e implantado, como não tem na matriz atividades integradas, os professores que chegam na instituição, buscam no plano a ementa da sua disciplina, que é, na formação básica, equivalente aos conteúdos do ensino médio. A tendência desses professores é desenvolver em sala a ementa da disciplina, sem preocupação com interdisciplinaridade.

B. Integração a partir de módulos/núcleos/áreas/eixos e projetos

Sacristán (2000) denomina de unidades didáticas, centros de interesses, projetos de aprendizagem, núcleos interdisciplinares, módulos curriculares etc., os diversos movimentos pedagógicos que apelam para a cultura do currículo integrado.

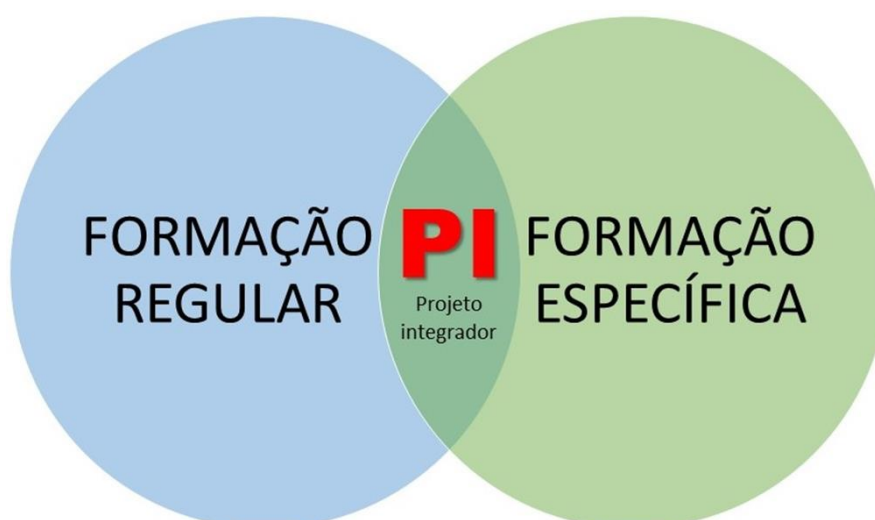
Essa perspectiva de integração está expressa nos projetos/planos de cursos técnicos na configuração da sua matriz curricular que procura contemplar a integração das áreas/núcleos e que desenvolva projetos integradores/interdisciplinares.

Nesse sentido, além da relação nominal de disciplinas, a matriz curricular apresenta os elementos previstos de integração. A formação humana e integral é concebida através da necessidade de criar conexões e estabelecer relações no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

A disciplina que tem como proposta a realização de atividades que integram disciplinas e desenvolvem atividades vinculadas ao perfil profissional é chamada de Projeto integrador – Projeto Integrador.

Em cada período letivo, os professores se reúnem para definir um projeto em que todos, ou pelo menos a sua maioria, contribuam com os conhecimentos da sua área de formação, para que os estudantes possam desenvolver uma série de atividades pedagógicas que tenham como objetivo conhecer o objeto do Projeto Integrador na sua totalidade, ou seja, um conhecimento ampliado do tema, assunto ou situação-problema. Como exemplo, o projeto integrador pode se tornar no curso integrado, num dispositivo articulador entre as formações básica e profissional.

Figura 12: INTEGRAÇÃO A PARTIR DO PROJETO INTEGRADOR



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Nessa concepção de currículo integrado, a criação de uma disciplina ou atividade pedagógica, que objetiva a elaboração pelos estudantes de práticas integradas e que promove a articulação entre as duas formações, é a forma mais desenvolvida atualmente conforme pesquisa realizada sobre o currículo integrado no item [4.5.3](#), p. 158.

Nessa configuração, os conteúdos definidos pelos professores em cada área de conhecimento são os mesmos dos currículos oficiais, não havendo nenhuma seleção específica.

Os núcleos são agrupamento de disciplinas que tem em comum um objetivo de formação. Podem ser denominados de várias formas, como: básico; politécnico; tecnológico; preparação para o trabalho, outras. A constituição de núcleos/áreas/eixos e projetos objetiva agrupar conhecimentos que oriunda das formações básica e específica, para desenvolver atividades pedagógicas integradas.

Observe a seguir o exemplo de uma matriz curricular que expressa a construção desses mecanismos de integração:

Figura 13: Elementos para a integração curricular



Fonte: Extraída do Livro: *PROEJA: Dimensões Curriculares na Rede e-Tec Brasil*. Disponível: <http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/etec/index.html> Acesso em 18/01/2018.

No texto dos projetos/planos de cursos que se propõem integrar a formação básica com a formação profissional, existiu a preocupação de promover uma formação que atendesse aos princípios da integração. Essa proposta de integração tem que ser construída e avaliada de forma permanente, envolvendo todos os atores que desenvolvem esse trabalho pedagógico: estudantes, professores e gestores.

Para além da organização curricular baseada nesses mecanismos, as disciplinas continuam trabalhando os conteúdos previstos na base comum curricular, atendendo os requisitos básicos das áreas/núcleos formativos.

Existe a preocupação de integrar a partir desses mecanismos, mas o fazer pedagógico de cada componente curricular continua sendo desenvolvido conforme a base curricular comum. Também o núcleo/área da formação profissional não sofre modificações, passando a ser distribuído conforme o período letivo do curso.

O movimento prático do currículo está expresso nos eventos e projetos integrados, que cumprem a tarefa de desenvolver a formação humana e integral.

Essa concepção de integração se baseia em práticas interdisciplinares, em que os professores de uma formação, pouco ou nada conhecem das especificidades de outro campo do conhecimento, buscando a interdisciplinaridade através do diálogo de conteúdos e não do perfil profissional ou itinerário formativo. Os professores da formação geral participam de um processo formativo laboral, sem conhecer o mesmo, para que possam fundamentá-lo.

Nessa organização curricular a integração o itinerário formativo não é considerado em suas etapas formativas, pois o estudante não tem acesso ao conhecimento na sua totalidade, e o trabalho como princípio educativo não é possibilitado. Desenvolver práticas laborais no curso não pode ser confundido com o trabalho como princípio educativo.

Vou apresentar a seguir, o processo de construção de planos de cursos para a oferta integrada da Educação Profissional com a Educação de Jovens Adultos. Ela foi concebida, a partir de vários estudos e experiências vivenciadas por mim, enquanto professora, gestora e coordenadora da EP no DF.

4.5.5. A construção de currículos na oferta da educação profissional integrada à EJA no DF

Até 2006 no Distrito Federal, só tínhamos uma instituição que oferecia o ensino médio integrado à educação profissional⁵². Em 2009, dois cursos PROEJA foram aprovados - Administração e Informática - e oferecidos pelo Centro de Educação Profissional da Ceilândia, na modalidade a distância, pela Rede e-Tec Brasil.

No 2º semestre de 2015, foi implantado o primeiro curso técnico integrado EJA - Técnico em Controle Ambiental - na forma presencial, no DF. O segundo curso aprovado foi o Técnico em Serviços Públicos, implantado no 2º semestre de 2016.

⁵² A instituição é o Centro Integrado de Ensino Médio do Gama – CEMI, oferecendo o perfil de Técnico em Informática.

No Instituto Federal de Brasília, atualmente estão implantados quatro (4) cursos do PROEJA, sendo que em três eu coordenei a construção do projeto de curso – *campi* Taguatinga, Samambaia, Riacho Fundo e Gama. Outros cursos ainda não foram implantados por diversos motivos, seja por falta de recursos financeiros, pela prioridade na implantação da oferta horizontal dos cursos ou adiamento do calendário de implantação. Acompanho diretamente a implantação do Curso Técnico em Administração do IF-Gama, objeto desta tese.

Desta experiência retiramos nossa metodologia de trabalho, definindo um roteiro a ser submetido às demais unidades interessadas, flexibilizando conforme o grupo promovesse avaliações e reencaminhamentos.

Em nenhum trabalho acadêmico pesquisado, a integração foi concebida de forma coletiva e a partir do itinerário formativo do curso. Sobre essa perspectiva e a forma como os cursos foram construídos, detalho em seguida.

A. Integração a partir do itinerário formativo do perfil profissional do curso

Durante essa construção curricular do curso, partimos da construção do itinerário formativo para balizar o percurso formativo do estudante no curso. Creio ser necessário explicar melhor a conceituação de itinerário formativo. A Resolução CNE/CEB nº 6, de 2012 discrimina assim o conceito:

§ 3º Entende-se por itinerário formativo o conjunto das etapas que compõem a organização da oferta da Educação Profissional pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito de um determinado eixo tecnológico, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente certificadas por instituições educacionais legalizadas (BRASIL, 2004).

Como pode-se observar, o termo utilizado na Legislação está adequado à compreensão de um percurso formativo ao longo da vida, passando pelas etapas articuladas de formação – FIC, técnica e tecnológica – a partir de um eixo tecnológico. O desenho a seguir expressa melhor essa compreensão:

Figura 14: Itinerário formativo do percurso escolar



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

A composição dos elementos necessários à formação de cada etapa desse itinerário, está discriminada a seguir:

§ 4º O itinerário formativo contempla a sequência das possibilidades articuláveis da oferta de cursos de Educação Profissional, programado a partir de estudos quanto aos itinerários de profissionalização no mundo do trabalho, à estrutura socio-ocupacional e aos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos de bens ou serviços, o qual orienta e configura uma trajetória educacional consistente.

Portanto, cada etapa deve reunir os conhecimentos necessários e afins à formação laboral, prestigiando os elementos primordiais para desenvolver um percurso formativo que permita articulação e continuidade do processo formativo, que vai desde a educação básica até o ensino superior.

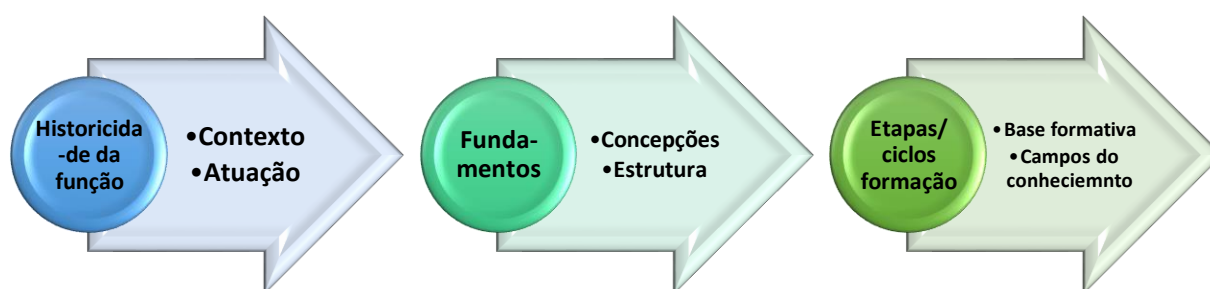
Quando citamos aqui o conceito de itinerário formativo, estamos nos detendo na organização de um itinerário formativo dentro de um curso técnico, ou seja, uma organização horizontal de campos do conhecimento para o alcance do percurso formativo. Isso quer dizer que, para o estudante alcançar sua diplomação no perfil profissional, ele tem que desenvolver uma formação continuada, estabelecido por um percurso definido previamente no plano de curso, podendo desenvolver etapas de qualificação, ou seja, aperfeiçoamento, que podem ser demarcadas por saídas intermediárias ou eixos de formação. O conceito de escola unitária,

conforme Gramsci (2001) preconiza o itinerário formativo comprometido com o desenvolvimento omnilateral do educando, pautado no princípio educativo do trabalho em sua unidade com a ciência e a cultura, para superar a dualidade existente entre educação geral e profissional.

Em nossa proposta de construção do currículo integrado, existe a preocupação de pensar a formação no curso a partir da totalidade, ou seja, a partir da compreensão dos professores da formação básica e profissional, sobre as especificidades da formação laboral e da sua constituição ao longo do tempo. Mais do que formar, eu quero contribuir com constituição de um ser humano, em si, com o outro e na relação social.

A configuração do currículo integrado a partir do itinerário formativo do curso obedece a uma sequência de estruturação a partir da construção coletiva dos professores do curso na formulação do plano de curso.

Figura 15: Elementos para constituição do itinerário formativo no curso



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

O processo de constituição do itinerário formativo no curso, expresso na figura anterior, detalha os elementos fundantes para sua elaboração. A primeira preocupação na construção coletiva do currículo integrado do curso, é reunir os professores das duas formações: propedêutica e específica, para construírem juntos o itinerário formativo do perfil profissional do curso. Algumas questões são discutidas: *Qual a historicidade dessa ocupação profissional? Como atualmente ela está inserida no mundo do trabalho? Na formação do estudante, quais são as etapas/elementos fundantes para a formação do técnico? O que devemos privilegiar nesse percurso? É possível formar nesse percurso etapas, eixos ou ciclos de formação?* Geralmente, os professores da formação regular não conhecem em detalhes como é formado o profissional naquele ofício. Por consequência do desconhecimento de quais conhecimentos são necessários para o estudante se formar profissionalmente, o professor da formação geral passa

a compreender como seu campo do conhecimento fundamenta a constituição do profissional no perfil definido. Ele passa a compreender a sequência ou etapas do percurso formativo, contribuindo a partir daí, na discussão e construção das mesmas. Ele poderá analisar, a partir do seu campo de conhecimento, quais seriam os conteúdos/assuntos que contribuiriam para atender o itinerário formativo do estudante no curso, ao longo dos períodos letivos. Essa primeira etapa é primordial e todos os professores precisam conhecer em detalhes, como se forma um técnico naquele perfil profissional do curso.

Figura 16: INTEGRAÇÃO A PARTIR DO ITINERÁRIO FORMATIVO



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

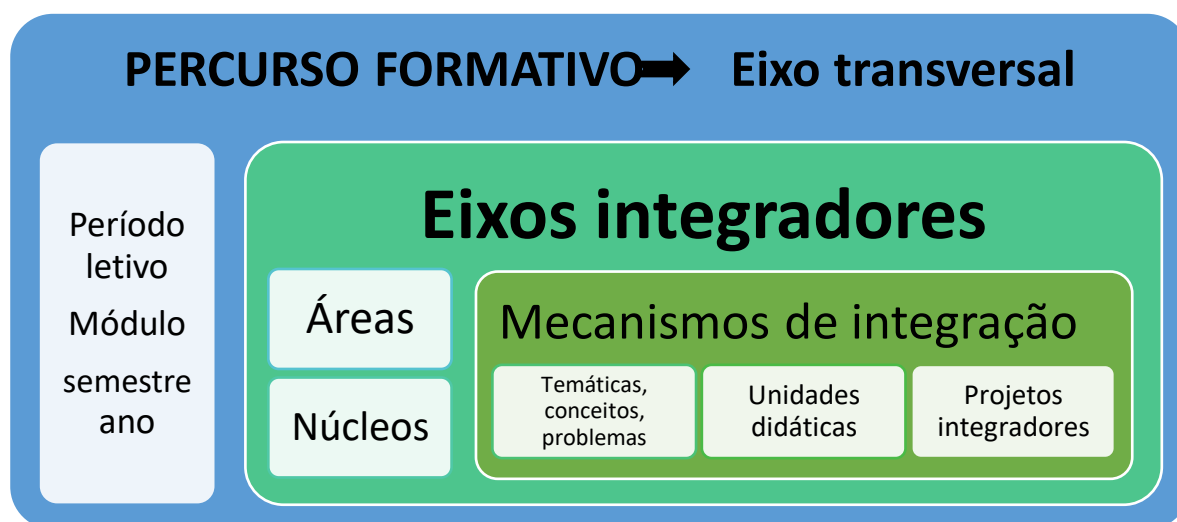
Conforme a imagem acima, a composição do currículo integrado não está definida *a priori* em matrizes curriculares da base comum, mas a partir do itinerário formativo do curso. Dessa forma, o que vai compor o currículo integrado será o resultado da construção do percurso formativo do estudante, definido na construção do coletivo. Para isso, a processualidade constitutiva do desenho curricular é feita tanto na etapa de construção do projeto do curso, como nos espaços de discussão coletiva, onde serão definidas e discriminadas as atividades relacionadas a este itinerário.

Toda formação profissional é desenvolvida em etapas. Cabe fazer essa discussão no coletivo para a definição e formalização de etapas de terminalidade ao longo do curso, que podem ser certificadas. O grupo de professores precisa discuti-las, pois elas serão orientadoras de formação nos períodos letivos constituídos.

A partir da concepção do percurso formativo do estudante, a compreensão de como foi sendo constituído o perfil profissional do curso ao longo da história, é base fundamental para definir qual será o foco formativo e estratégias pedagógicas. A compreensão da historicidade da profissão escolhida, bem como as necessidades de saberes no percurso formativo do estudante por todos os professores do curso, vai apurando e clareando as decisões quanto ao desenho curricular do curso, tendo como foco a práxis e a formação/constituição humana e integral.

Na figura a seguir, exemplificamos os elementos/mecanismos de integração que devem compor o currículo integrado.

Figura 17: Elementos para a integração curricular a partir da definição do percurso formativo do estudante



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora, adaptado do Livro: *PROEJA: Dimensões Curriculares na Rede e-Tec Brasil*. Disponível: <http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/etec/index.html> Acesso em 18/01/2018.

Todos esses elementos integradores do currículo são necessários também para a formação/constituição humana e integral no curso, pois são agregados a eles outras referências e discussões para o alcance da integração, desde a concepção do objetivo geral do curso até a definição das ementas das disciplinas. Nesse processo de discussão coletiva de um currículo integrado, existe a prioridade por estruturar o desenho curricular a partir do itinerário/percurso formativo no curso. Nada de somar ementas de disciplinas, nada de transferir conteúdo da base comum para o curso, se estes não dialogarem com os eixos e mecanismos de integração.

Essa discussão irá construir um itinerário formativo do técnico, sendo que essa compreensão se dará por todos os professores do curso integrado, podendo cada um definir, a partir dessas etapas, eixos ou ciclos, o que vai desenvolver no sentido de potencializar a

formação profissional do estudante, que frequentemente desenvolve uma aprendizagem descontextualizada e distante do mundo experiencial dele.

No currículo integrado o conhecimento é apropriado na sua totalidade que promove a formação/constituição humana e integral na educação de jovens e adultos. É imperativo que possamos desenvolver o resgate da escola como lugar de memória onde todos possam pensar de modo orgânico e criativo projetos autônomos educação, ampliando a perspectiva de um projeto educativo que tenha como premissa o conhecimento em rede e na sua totalidade, ou seja, na necessidade de integrar a educação profissional com a educação básica.

Convém situar o leitor para os conceitos de termos utilizados a respeito da organização curricular, originados das Orientações Pedagógicas para a integração da Educação Profissional com o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos⁵³, na construção do currículo integrado na modalidade da EJA:

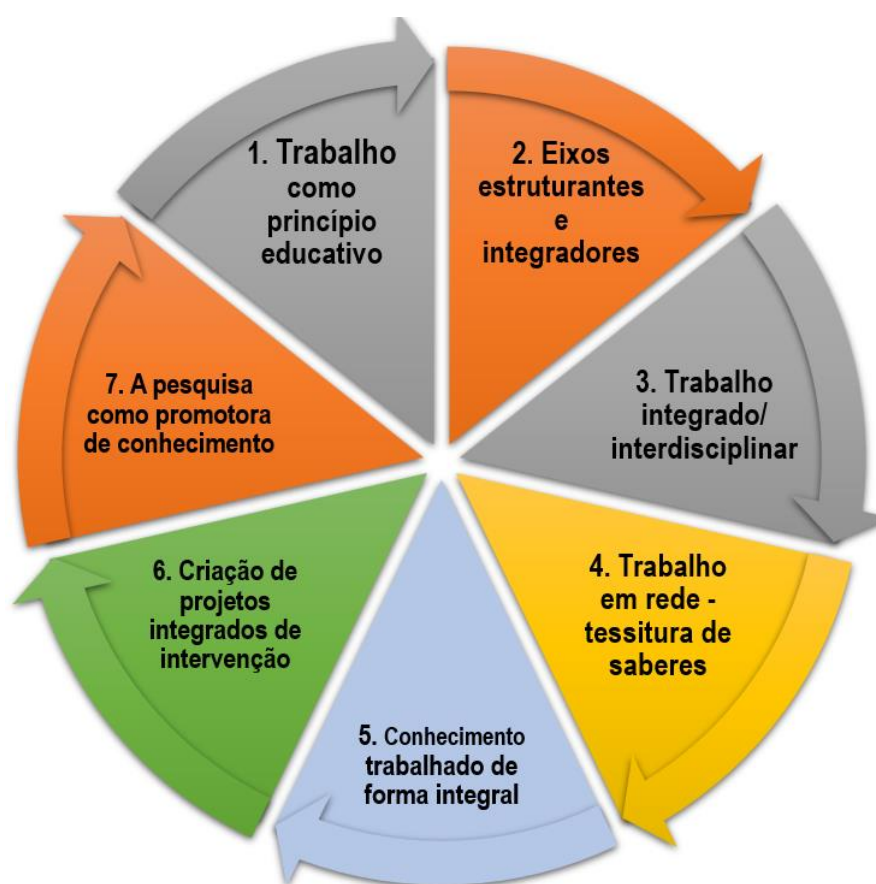
- *Núcleos/áreas*: são grupamentos de disciplinas afins ou de temática com o mesmo objetivo pedagógico.
- *Eixo transversal*: aquele que perpassa todo o curso e se apresenta como a relação da missão da instituição, do curso profissional, o propósito da formação e sua relação com o mundo do trabalho.
- *Eixo integrador*: proposição de saberes, quer sejam organizados por temáticas, eixos conceituais, e/ou problemas, os quais viabilizem a integração horizontal.
- *Projetos interdisciplinares e/ou integradores*: pode nascer dos eixos integradores ou serem constituídos a partir da demanda de formação.
- *Unidades didáticas integradas*: é um recorte organizado que agrupa os conhecimentos para o alcance dos objetivos definidos pelo eixo, temática, conceito, problemas etc. Elas são concebidas a partir da definição do eixo integrador e/ou núcleo formativo.
- *Percurso formativo ou itinerário formativo do estudante no curso*: organização horizontal de campos do conhecimento para atender a formação dos estudantes no perfil profissional definido.
- *Módulo*: é a organização de campos de conhecimentos em torno de um objetivo formativo ou agrupando disciplinas por período letivo conforme itinerário formativo do estudante no curso.

⁵³ Orientações pedagógicas para a integração entre a EP e a EJA e o EM. Disponível: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/orient_pedag_inter_edprof_ensmed_eja.pdf.

- *Evento integrador*: é a atividade final de culminância da pesquisa desenvolvida pelos estudantes, promovendo a socialização e o compartilhamento de saberes e descobertas. Os eventos podem ser de variadas formas, como feiras, simpósios, oficinas, apresentações e outros.

Para atender a lógica de constituição de um currículo integrado que incorpore o compromisso de desenvolver uma formação/constituição humana e integral, foram definidos no documento base (MEC, 2007) os princípios norteadores para essa construção. A seguir, apresentamos a figura ilustrativa dos princípios estruturantes do currículo integrado e explicitamos em detalhes os mesmos:

Figura 18: Os princípios norteadores do curso



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

1. Trabalho como princípio educativo: desenvolver a emancipação dos estudantes para o desenvolvimento de uma cultura para o trabalho e demais práticas sociais e transformadoras. Ao realizar essas atividades, eles poderão explorar interesses vocacionais, além de perspectivas pessoais e de organização social, construindo sua autonomia, ao formular e ensaiar a exercitação de projetos de vida e de sociedade

2. *Eixos estruturantes e integradores como alternativa para a exercitação de um currículo integrado*: definimos o objetivo geral do curso, onde as duas formações (geral e profissional) devem estar contempladas e responder à pergunta: Que tipo de profissional desejamos formar? É definido então o eixo transversal, que expressa o sentido geral da formação, naquela região, com aquela comunidade e de acordo com o Projeto Pedagógico da instituição. Os eixos integradores devem ser acolhidos no desenvolvimento do trabalho pedagógico, perpassando pelos diversos saberes e sendo contemplados nos objetivos expressos das atividades integradoras, como feiras culturais, circuitos, exposições, projetos, construção de produtos, entre outros.

3. *Trabalho integrado/interdisciplinar*: a interdisciplinaridade é parte do processo de integração, pois os campos do conhecimento são concebidos e trabalhados no desenho curricular do curso como um conhecimento único, ou seja, as atividades e ações desenvolvidas tem um ponto único de partida e se concretiza por um planejamento coletivo e no desenvolvimento dos eventos integradores, como realizações de estudos e pesquisas compartilhadas (concebidas por mais de um professor, ou por um parceiro institucional etc.), entrevistas, exposições, feiras, seminários e/ou projetos integradores.

4. *Trabalho em rede/tessitura de saberes*: todos são responsáveis pelo desenvolvimento do curso de forma integrada. Não cabe planejamento e ações isoladas. O desafio é promover a rotina de planejamento coletivo, onde são concebidas todas as atividades do curso. A gestão cooperativa na escola busca desenvolver as ações pedagógicas em parcerias, construindo grupos de trabalho que se desdobram em ações permanentes e temporárias, conforme cronograma construído por todos. Esse trabalho coletivo proporciona uma avaliação permanente do processo, permitindo continuidade, aperfeiçoamento ou desvios de rota.

5. *Conhecimento trabalhado de forma integral*: ao definir um ponto de partida, ou seja, ao escolhermos situações-problemas concebidas no coletivo, a partir do “concreto-vivido/ocorrido”, possibilitamos aos estudantes pesquisar o conhecimento na sua totalidade, e não apenas sob o ângulo de uma ciência. A partir da situação-problema-desafio⁵⁴ escolhida, as ciências vão orientando e definindo saberes que irão possibilitar aos estudantes a busca de respostas a partir dos vários campos do conhecimento. Essa proposta se diferencia da lógica disciplinar, pois na perspectiva do conhecimento integrado, o objeto é trabalhado na sua

⁵⁴ As situações-problemas-desafios são as necessidades econômicas, financeiras, sociais, culturais e afetivas que caracterizam o cotidiano/enfrentado pelos moradores de uma região, como decorrência da lógica excludente inerente à distribuição da riqueza nacional/mundial (REIS, 2011, p. 161). Na perspectiva do projeto integrador, as situações-problemas-desafios estão vinculadas ao itinerário formativo do curso.

totalidade, rompendo a fragmentação do conhecimento. Por isso é fundamental que selecionemos saberes que viabilizem o conhecimento da realidade vivida e das experiências dos sujeitos, reafirmando suas histórias como fazedores de cultura (REIS, 2011).

6. *Criação de projetos integrados de intervenção*: na concepção de um desenho curricular integrado, o projeto integrador tem um papel fundamental. Ele se origina dos eixos integradores do curso e obedece a uma sequência ou etapas definidas pelo coletivo, para determinado período. O Projeto Integrador parte de objetivos/atividades que os estudantes deverão vivenciar na sua formação. Ele é concebido pelo coletivo em linhas gerais previamente, para ocorrer durante o período do eixo integrador e/ou, sempre que possível, articulada ao mundo do trabalho. As etapas básicas para o desenvolvimento do Projeto são: planejamento, execução e avaliação.

7. *A pesquisa como promotora de conhecimento*: numa proposta integrada a teoria e a prática são indissociáveis. O processo formativo deve ser pautado na consolidação do conhecimento por meio de produções científicas, no qual o estudante é desafiado a apresentar e elaborar produtos (equipamentos, rotinas tecnológicas, aplicativos, entre outros) para desenvolver ações de base proativa atendendo a função social do curso. A metodologia científica deve ser adotada, não de forma burocrática e densa, mas sim com a certeza da conquista de soluções/resultados com base na pesquisa (SEEDF, 2014, p. 42-46).

Esses são os princípios estruturantes da organização curricular da educação profissional integrada à educação básica, desenvolvendo assim, a formação/constituição humana e integral com vistas a sua emancipação.

Todos esses princípios podem ser contemplados no planejamento do trabalho pedagógico, com vistas a formação/constituição humana e integral dos sujeitos referenciados da EJA.

O documento base ressalta que:

[...] para a construção do currículo integrado, torna-se imperativo o diálogo entre as experiências que estão em andamento, o diagnóstico das realidades e demandas locais e a existência de um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática (MEC, 2007, p.52).

Nessa perspectiva, o espaço das reuniões coletivas se transforma no grande espaço de formação continuada, pois além de desenvolver o movimento do curso integrado, ele promove uma avaliação sistematizada dos atores do processo e do andamento dos projetos, das práticas pedagógicas, nos eventos integradores, outros. Paulo Freire afirma que o trabalho coletivo ajuda a construir a autonomia com responsabilidade, pois “desafia a superação dos limites pessoais e

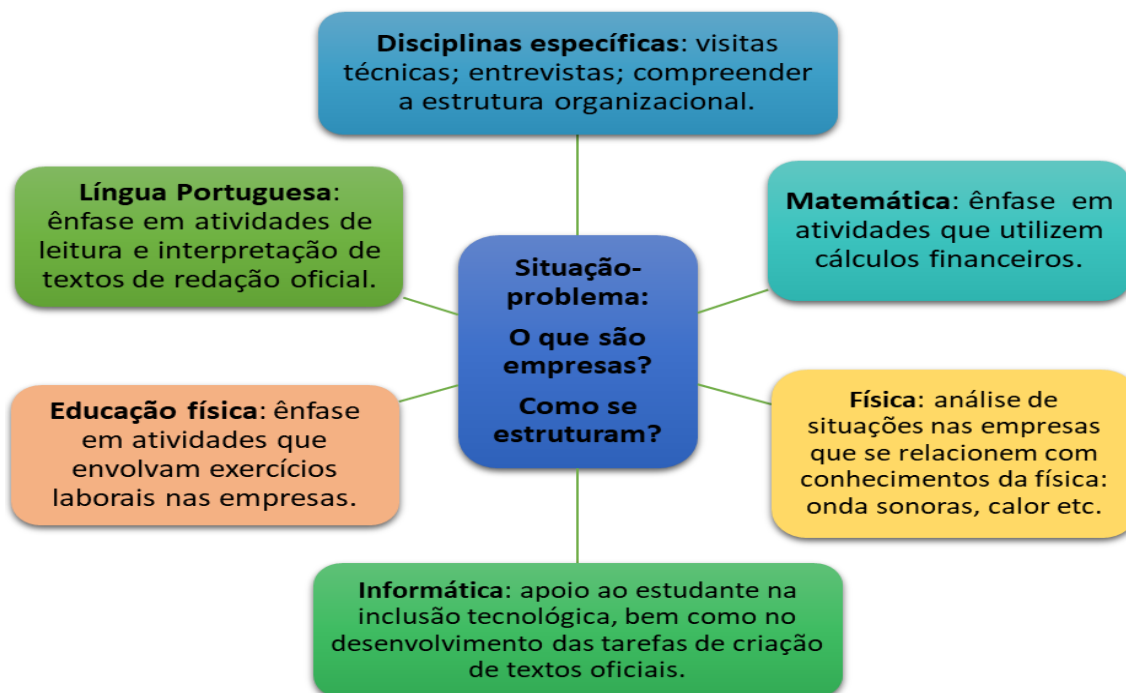
valoriza a atuação de cada trabalhador/educador que tenha como compromisso a prática de uma pedagogia da libertação ou da educação como prática da liberdade” (STRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2010, p. 105).

Após a construção das etapas formativas do curso por todos os professores, são definidos os eixos do curso: transversal e integradores. O eixo transversal do curso é definido a partir da missão da instituição e do objetivo geral do curso. Os eixos integradores vão dar centralidade a formação, pois possibilitam o diálogo entre as disciplinas no período letivo.

A partir dos eixos integradores definidos por período letivo, os professores do curso vão definir as temáticas do projeto integrador, observando também o itinerário formativo. O projeto integrador do curso surge da relação entre o itinerário formativo e o desenvolvimento da práxis política-educativa. Dessa forma coletiva, concebe-se várias atividades que se relacionam com a situação-problema-desafio do eixo integrador. Todas as disciplinas podem propor atividades ou contribuir para a compreensão dos alunos na busca de soluções para resolução da situação-problema-desafio.

Para exemplificar, o esquema a seguir reflete a discussão do percurso formativo do estudante no módulo I, do curso técnico em administração. Na primeira etapa do itinerário formativo, os estudantes desenvolverão atividades voltadas para a identificação, categorização, classificação, conceituação, discriminação e a organização do primeiro, segundo e terceiro setor. Todo a trajetória do aluno já foi discutida e construída pelo grupo e vamos apenas fazer um recorte de como ficou a organização do primeiro período escolar, na instituição por mim pesquisada. Veja o esquema a seguir:

Figura 19: Esquema de discussão da ênfase que as disciplinas exercitam, segundo a primeira etapa do itinerário formativo do Técnico em Administração



Fonte: Dados levantados e organizados pela própria pesquisadora.

Observe que nessa lógica de organização do currículo, a integração não parte apenas da possibilidade de trabalhar conhecimentos comuns entre disciplinas (interdisciplinaridade), e sim da possibilidade de contribuir com a formação do estudante para o alcance dos objetivos do Projeto Integrador, todos relacionados com o itinerário formativo do curso.

Após a construção pelos professores de toda a trajetória do estudante no curso, definindo os eixos e os projetos de integração, é hora de definirmos os mecanismos de integração a partir do projeto de integração definido, que são os eventos de integração e práticas integradas. Os mecanismos podem ser definidos para o final de cada período, para os estudantes apresentarem suas pesquisas/produções em feiras, seminários, oficinas etc. Seriam momentos de culminância do processo de aprendizagem. Como exemplo de uma prática integrada, pode-se utilizar a elaboração de avaliações integradas, com questões que se articulam e se relacionam.

Dessa forma, os professores de cada componente curricular do período letivo irão selecionar os conteúdos que sintonizam com os eixos integradores e os projetos integradores, dando suporte a formação integrada para o perfil profissional do estudante. Os conteúdos selecionados deverão dialogar durante todo o período com o eixo e projeto integrador. Para os estudantes, o aprendizado terá mais sentido e conhecimento mais global, ou seja, compreendido na sua totalidade.

O que se pretende é que os professores, principalmente os de educação básica, consigam compreender as etapas/níveis de formação dos estudantes para a profissão escolhida. Fica mais claro a esse professor, como ele poderá contribuir para essa formação, de acordo com o itinerário formativo. A visão de totalidade da formação, proporciona aos professores a compreensão de como está estruturada a formação dessa profissão no curso. Essa perspectiva de totalidade atende a concepção de integração que estamos perseguindo.

A diferença de concepção de integração nessa proposta, está na compreensão que para acontecer a integração no curso, ela deve ser pensada na sua origem, através da construção coletiva, com a participação dos professores de ambas as formações, bem como dos gestores pedagógicos e administrativos. A integração surge de um grupo integrado, pois as especificidades de formação do estudante passam por todos os atores da instituição. A compreensão da formação na sua totalidade favorece a formação integrada, pois o professor não pode trabalhar de forma isolada.

Nessa visão de totalidade, eles rompem com a visão fragmentada e permitem que uma ciência se some as demais, para compor a constituição dos sujeitos na perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano.

O movimento prático dessa concepção curricular passa pela construção de projetos integradores a partir do percurso formativo dos estudantes no curso. Dessa forma, o trabalho como princípio educativo se concretiza através das atividades político-pedagógicas concebidas a partir desses aspectos básicos:

- A importância da práxis política-educativa como mobilizadora de ações que promovem a compreensão da natureza e exercício da profissão, permitindo que o estudante desenvolva a inserção prática desde o primeiro módulo, garantindo uma sequência de aprofundamento dos estudos de acordo com o itinerário formativo.
- A importância do trabalho coletivo pelos estudantes, promovendo o hábito saudável de convivência, de compartilhamento de vivências e experiências e pela construção de novos conhecimentos.
- Promoção de uma visão totalitária sobre o processo de produção, permitindo que o estudante compreenda as relações existentes na atuação do profissional, no contexto social, político, trabalhista e ambiental.

Aliado a uma proposta de emancipação social, destaco o princípio básico da práxis político-educativa como um processo de compreensão e imersão na realidade, sob o prisma do

trabalhador, desenvolvendo uma formação pautada no coletivo e fortalecendo sua formação política, seu engajamento social e sua autoeducação em uma atuação de contribuição emancipatória revolucionária.

Após a construção de todos os mecanismos de integração: eixos, projetos, eventos, começa então a discussão: *quais seriam as disciplinas que vão contribuir para a formação do estudante, de acordo com o eixo integrador e os objetivos do projeto integrador, nesse período letivo?* Demarcamos aqui uma diferença significativa nessa perspectiva de integração curricular: as disciplinas aparecem no período letivo conforme o eixo integrador e objetivos do projeto integrador já concebidos previamente.

Segundo Sacristán (1998), a seleção de disciplinas e conteúdos podem ser configuradas no currículo integrado objetivando apresentar de forma mais coerente e com sentido, na relação existente entre as disciplinas e o itinerário formativo.

A organização das disciplinas no curso não é estabelecida a priori, e sim construída e definida a partir do objetivo do curso, eixo transversal, eixos integradores e projeto integrador.

Definidas as ementas das disciplinas, o plano/projeto de curso deve ser encaminhado para os órgãos competentes para sua aprovação.

Adiante, iremos destacar o papel do gestor e do professor no exercício do currículo integrado da Educação Profissional.

4.6. O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR E DOS PROFESSORES NO EXERCÍCIO DO CURRÍCULO INTEGRADO

Diante do processo de construção do currículo nas instituições escolares, observa-se a importância fundamental da gestão escolar no sentido de garantir uma unidade de planejamento e organização do trabalho pedagógico de forma continuada. Ela deve estar em sintonia com os princípios de integração do curso, para provocar o movimento prático da integração.

A lógica do currículo por disciplinas é dominante, e difícil de romper. Só através do exercício consciente de realização de momentos de construção com os professores, é que a materialização da integração será possível. Não cabe nessa proposta atitudes isoladas ou parciais. A gestão pedagógica do curso deve envolver todos atores – alunos e professores – para conceber e implementar o curso integrado, de forma sistemática.

Prever um cronograma por período letivo, contemplando processos e reuniões, é primordial para a gestão romper com o paradigma individualista dominante. Com a cultura de desvalorização desses momentos reflexivos de construção coletiva, muitos gestores, por não

terem aporte pedagógico, se deixam levar pelo argumento de que esses momentos são “improdutivos”. A perspectiva integrada começa por um grupo integrado, onde o gestor pedagógico possa envolver todos os partícipes do processo para definir o cronograma, o projeto integrador, os eventos integradores e a forma de avaliação. A integração a partir do itinerário formativo exige que essas definições sejam construídas de forma colaborativa. Se o curso inicia sem que seus mecanismos de integração estejam estabelecidos pelo grupo, a organização curricular se tornará disciplinar, com base nos planejamentos individuais de cada professor.

O professor é um elemento ativo na dimensão política do currículo, pois se espera que ele tome suas decisões a partir do conhecimento que tem dos seus alunos e do seu papel mediador do conhecimento instituído. O seu papel pode ser controlador ou emancipador e pode também empobrecer ou enriquecer a proposta original do currículo. A perspectiva de integração no currículo é uma proposta contra-hegemônica que para ser instituída ou exercitada numa instituição, precisa de ser estimulada. O estímulo é a resposta da gestão da escola para atender os princípios de implementação do currículo integrado, promovendo assim uma nova organização do trabalho pedagógico. O professor decidirá e atenderá sua participação e contribuição no planejamento do curso se for estimulado a fazê-lo, a partir da organização de um cronograma de atividades a serem realizadas durante o período letivo e previstas no planejamento coletivo.

A decisão do professor passa pelo contexto do seu local de trabalho, que muitas vezes, marcado por uma tradição de inovação, pode receber o projeto de curso e contribuir para aprimorá-lo, ou não, se a tradição for de aceitar sem discutir. Não se pode mudar a estrutura do currículo criado, mas pode, de forma coletiva, ressignificar a organização do trabalho pedagógico para a atendimento do princípio integrador entre as formações.

A decisão final do que será desenvolvido estrategicamente pelo grupo ou não, está vinculada ao corpo docente, que tem o carácter de fechar as estratégias de aprendizagem dentro de suas condições de trabalho. “Autonomia sempre existe, mas suas fronteiras também”. (SACRISTÁN, 2000, p. 167). O grupo docente pode não ser hegemônico e a discussão pode acontecer entre argumentos de ambos modelos de currículo – linear e hierárquico, ou integrado. Como forçar um grupo a aceitar o novo modelo integrado? Pela nossa ótica deve passar pelo coletivo, onde a gestão escola possibilite espaços de formação e construção do curso, refletindo e ressignificando o trabalho pedagógico.

O professor está influenciado pela cultura dominante tanto na fonte do seu campo de conhecimento, como na sua retórica profissional, “não podendo esperar deles críticas e respostas muito provocativas” (SACRISTÁN, 2000, p. 171). Para muitos, o currículo é um

esquema referencial a ser seguido, ajudando a diminuir seu trabalho pedagógico para pensar e organizar o mesmo.

A formação dos professores deve estar em sintonia com as demandas da formação integral. Uma formação pensada e definida no coletivo atende mais e melhor os resultados aspirados. O espaço das reuniões coletivas se transforma no grande espaço de formação continuada, pois além de desenvolver o movimento do curso integrado, ela promove uma avaliação sistematizada dos atores do processo, nas discussões sobre os projetos, a avaliação, as práticas pedagógicas supervisionadas, nos eventos integradores, entre outros.

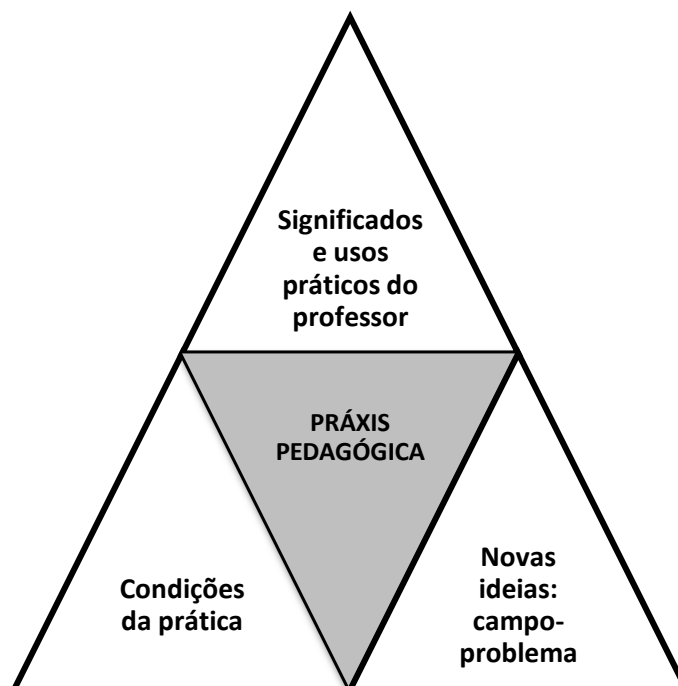
Nessa perspectiva, o professor pode refletir que a forma como a sociedade está forjada, foi por nós mesmos construída e que precisamos reconstruí-la. O papel do professor na pesquisa desenvolvida é fundante, pois em todo o caminhar da pesquisa-ação, foi costurada uma parceria permanente, buscando refletir sobre o sentido dessa formação integrada profissional.

O processo de emancipação do trabalho docente é um objetivo histórico. E a construção do currículo integrado, pode possibilitar ao corpo docente os instrumentos necessários para fazer essa discussão, uma vez que a formação humana e integral passa pela educação emancipadora dos estudantes. Essa relação entre a busca por estratégias que possibilitem um olhar crítico e emancipador do estudante, pode ser utilizada para que os professores reflitam sobre a sua própria emancipação humana.

No exercício da construção do currículo integrado, os professores modelam tarefas acadêmicas conforme sua própria constituição histórico-cultural, adequando as mesmas às suas concepções sobre o mundo do trabalho e a educação. Esse é o processo dialético de *aplicador* ou *construtor* do currículo integrado.

Segundo Sacristán (2000), são três as “forças da práxis pedagógica”, conforme a imagem abaixo:

Figura 20: As forças da práxis pedagógica



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora. (Baseado em Sacristán, 2000, p.176)

Compreender essas forças pedagógicas na instituição escolar, é reconhecer que o resultado da prática escolar perpassa pelas experiências vivenciadas e heterogêneas que está na base conceitual e nos seus dispositivos de segurança. Qualquer ideia nova que chega na instituição passa a ser um problema a ser analisado pelo professor sobre as condições de execução e a sua própria introjeção, para a tomada de decisão contra ou a favor da inovação.

Como o currículo integrado é um movimento prático exercitado no cotidiano escolar, a postura do professor não pode ser de mero executor, sua atuação vai exigir criticidade e originalidade na sua atuação pedagógica. Sacristán (2000, p. 179) define em três níveis a atuação do professor no currículo escolar:

1. *Imitação* – manutenção: as inovações devem vir de cima para baixo e a prática deve ser mantida e adequada;
2. *Mediador* – adapta os materiais e conteúdos do currículo, aperfeiçoando conhecimentos, textos, recursos, práticas, outros.
3. *Criativo-gerador* – de forma coletiva reflete sobre, procurando encontrar a melhor abordagem, a melhor estratégia, relacionando conhecimentos, planejando experiências, conforme o esquema da pesquisa-ação.

O professor sempre é um mediador, tanto para manter a hegemonia, quanto para buscar transformá-la, sendo que se pode atribuir a ele o papel político de adaptador ou criador. A qualidade da intervenção pedagógica está atrelada a qualidade de sua formação inicial. O sistema de ensino desenvolve mecanismos de controle que impedem ao professor uma reflexão sobre a consciência do seu papel, mas, ao contrário, reduz a sua atuação pedagógica a uma adaptação técnica de exigências externas.

As concepções epistemológicas do professor é a cientificista dominante, dando mais valor ao objeto que a experiência, não se preocupando em discutir o currículo prescrito e sua intencionalidade. Suas decisões refletem suas valorizações epistemológicas e, caso esteja condicionado ao modelo de organização disciplinar, sem o espaço de construção coletiva, a resistência a inovação e ao diálogo coletivo irá emergir em propostas de planejamento coletivo. Assim, ele expressa a sua concepção de aprendizagem, conforme (SACRISTÁN, 2000, p. 192):

1. Aprende-se por partes separadas, por *fragmentos* do conhecimento \neq aprende-se a partir da totalidade *holística*;
2. Aprende-se *ordenando* e *sequenciando* conhecimentos \neq aprende-se por temas, ideias, situações-problemas, *integrando* os campos do conhecimento.

A importância do trabalho coletivo de organização do currículo integrado se justifica, pois é por meio dessa socialização e discussão entre seus pares, que o professor vai desenvolvendo sua profissionalização. Ela é um exercício profissional forjado pelas reflexões junto ao seu grupo escolar, frente a desafios e situações que exige tomada de posição. A exigência de uma estrutura de funcionamento da discussão do planejamento coletivo é indispensável e salutar para o desenvolvimento de boas práticas do currículo. O tratamento das estratégias de aprendizagens exige coerência pelos professores, para que o processo transcorra sem contradições e com níveis de dificuldades ajustados.

É importante compreender as peculiaridades de pensamento e ação dos professores sobre o conhecimento, para conseguir interpretar melhor suas atitudes frente ao currículo integrado.

4.7. A BUSCA DE SENTIDOS E DEFINIÇÕES

Em um recente debate acerca do currículo, uma pessoa fez uma fala que me fez perceber como as pessoas estão mergulhadas numa concepção curricular baseada em disciplinas e como elas tem dificuldades para ver além das mesmas.

A frase que me foi dirigida foi essa: *sem disciplinas não existe integração*. Ora, quem a afirmou, quis ressaltar o valor das disciplinas no currículo. Não percebe que o modelo disciplinar, por ser fragmentado, é que precisa ser integrado. A defesa pela integração é no sentido de unir o que está separado. Então, se o currículo escolar fosse concebido em outro modelo, talvez a integração não fosse uma necessidade, talvez pudesse existir outros problemas pontuais. Essa é a contradição que permeia nossa compreensão de currículo integrado.

A organização curricular por disciplinas tem tanto poder de absorção e neutralização, que qualquer tentativa de mudança, se torna temporária ou superficial, pois sua estrutura permanece inalterada em sua essência até os nossos dias. Segundo Domingo, “essa visão pedagógica foi modelada ao longo do tempo e a escola seriada se converteu em sinônimo de escolaridade” (DOMINGO, 2013, p. 467). Um currículo ordenado e linear, com a ação de instruir, que avança de nível ao mesmo tempo, ano após ano, é hegemônico e dominante no mundo inteiro.

Outra organização de currículo é possível? Domingo (2013) destaca que quando pensamos em escolas com organização curricular alternativas, sempre nos reportamos ao passado e não em experiências atuais. Para ele, a “Pedagogia, preocupada com a ideia de escola estatal-pública, tem pensado mais como o legislador que busca um modelo igual para todos, e, frente àquilo que não era homogeneizável e nem podia ser realizado por todos, o rechaçou ou ignorou” (DOMINGO, 2013, p. 468).

Nas escolas alternativas existe uma Pedagogia e visão de currículo que procura reunir conhecimentos e experiências às crianças, aos jovens e adultos, que permitam seu desenvolvimento com equilíbrio, segurança e decisão, para que eles possam tomar decisões e seguir suas vidas com responsabilidade e dignidade, numa sociedade injusta e desigual. Um espaço rico em diálogo e sensibilidade, em socialização de experiências, projetos pessoais, desejos e necessidades, procurando responder a seguinte questão: que experiências de educação a instituição escolar deve proporcionar? Qual educação queremos proporcionar aos educandos e educandas? Que mundo desejamos lhes deixar e oferecer?

Na escola seriada existem três elementos de confluência: a organização escolar, o currículo e a pedagogia ou ensino. Para Domingos (2013), ainda que se modifique um desses elementos, o mais fácil que pode ocorrer é que os outros dois voltem a pressionar para que se retome a estrutura original. Isso explica por que algumas propostas inovadoras e bem-intencionadas de atualização pedagógica, são absorvidas pela pedagogia da instrução com o tempo.

Para haver integração entre a formação geral e a específica, precisa romper com a organização curricular em disciplinas? Essa pergunta é muito importante e precisa ser respondida com cautela e profundidade.

No início desse capítulo, fizemos uma viagem desde a concepção do conhecimento e de como ele foi estruturado e organizado pedagogicamente, até a possibilidade de construir currículos em uma nova lógica, na perspectiva integrada.

O ensino médio tem em média 16 disciplinas distribuídas ao longo do período letivo. Quando essa base se integra à educação profissional, se somam as disciplinas específicas, que oscilam entre um curso e outro, ficando em média com 3 disciplinas por ano. Isso demonstra a fragmentação do ensino que se reflete na quantidade de disciplinas. Talvez, a primeira barreira seja essa: muitas disciplinas disputando espaço e importância para a aprendizagem dos alunos. Nenhum professor acredita que sua disciplina não mereça uma carga-horária maior, para ter mais tempo de trabalho com o estudante. Ele acredita que tudo que aprendeu como especialista no seu conhecimento, deve repassar para o estudante, aproveitando todos os momentos para isso.

Dessa forma, na escola, o estudante recebe e produz conhecimento de cada professor como se fosse único, importantíssimo e fundamental (não discordamos disso!). Como a valorização do conhecimento é por partes, já explicado anteriormente sobre a perspectiva positivista dominante, o estudante tem que ser muito sagaz! Tem que juntar tudo o que aprendeu, fazer as relações existentes entre os conhecimentos e aprendizagens e ainda buscar, no meio em que vive, as conexões com sua realidade e contexto social. Na lógica disciplinar integrada, quando existe também um perfil profissional que está sendo formado, ele terá ainda que associar tudo isso, mais os conhecimentos das disciplinas específicas, com o mundo do trabalho. O resultado disso já é conhecido, principalmente no PROEJA, ou EJA integrada: os estudantes interrompem mais uma vez sua escolarização. Por serem adultos trabalhadores, que retornam depois de um tempo sem estudar, esse obstáculo pode ser intransponível!

A nossa crítica a organização curricular por disciplinas é exatamente por esse problema: o ofuscamento do professor pelo seu campo de conhecimento, que não percebe a necessidade de desenvolver, no currículo integrado, a formação do estudante para uma atuação laboral, numa perspectiva emancipatória, da qual ele também precisa refletir. Por isso enfatizamos tanto que a elaboração da ementa da disciplina é a última tarefa a ser desenvolvida pelo professor depois dele compreender o itinerário formativo discente, pois o seu campo do conhecimento estará sendo desenvolvido para fundamentar e emancipar o estudante, e não introduzir conteúdos deslocados de sua disciplina.

A possibilidade de trabalhar por áreas de conhecimento seria muito interessante, mas esbarra numa série de barreiras e obstáculos, inclusive da própria categoria de professores. Existe currículo integrado organizado a partir das áreas, mas consegue, na sua materialização, que os professores disputem espaço entre si e fragmentem o conhecimento pelas áreas de conhecimento do curso. Portanto, a forma do currículo pode até ajudar, por isso nosso empenho de pensar e construir mecanismos de integração, mas, se o professor não compreender definitivamente porque a lógica da formação profissional deve ser integrada, nada vai fazer com que ele saia do seu quadrado e da sua caixinha, ou seja, propor um diálogo com outras disciplinas ou fazer um projeto integrado.

O que queremos é uma integração ontológica, ou seja, uma integração ontológica prática, com contradição. O sujeito tem sua especificidade da área do conhecimento, mas ele terá algo mobilizador (situação-problema-desafio), relacionado à comunidade – educandos, educadores, gestores – para que a superação desse problema se desenvolva num processo coletivo de atuação, somando esforços e estratégias.

Nosso compromisso é com a formação/constituição ampla dos trabalhadores-estudantes e com um projeto de sociedade democrática e solidária e da classe trabalhadora.

Apresento a seguir a síntese do capítulo:

- O capítulo trata de apresentar as especificidades do currículo, desde sua origem até seu contexto atual.
- Procuo fazer a relação de conhecimento escolar e acadêmico na constituição da origem do currículo, como uma coleção de conhecimentos associados.
- Destaco as formas de utilização do conhecimento a favor da ideologia hegemônica, passando por compreender como se constitui o currículo a partir de sua recontextualização.
- Argumento a seguir sobre qual a integração definida nessa oferta e sob o ângulo da perspectiva histórico-cultural.
- Apresento o estado do conhecimento do currículo integrado, delineando as perspectivas de integração existentes nos vários contextos pesquisados.
- Finalizo apresentando a metodologia adotada na construção de currículos integrados para o alcance do exercício da integração, destacando o papel dos professores e da gestão escolar para o alcance dos mesmos.

No próximo capítulo, detalharemos os resultados e conquistas alcançadas no IFB-Campus Gama.

V. O REAL CONCRETO/VIVIDO COM OS RESULTADOS ALCANÇADOS

“Não há história sem homens, como também não há uma história para os homens, mas uma história de homens que, feita por eles, também os faz, como disse Marx.” (FREIRE, 2013, p. 175).

A não participação como sujeitos na história é fruto de uma dominação e alienação por não termos desenvolvido o senso-crítico e a reflexão sobre a sociedade capitalista. Freire (2001) nos faz refletir sobre a nossa capacidade de intervenção no mundo. Nossa prática deve ser *desmascaradora* da ideologia dominante, ou seja, não podemos ser coniventes com a lógica perversa da sociedade capitalista. O operário deve se constituir da eficácia técnica e da resistência política em favor da construção de uma sociedade mais justa.

Sob esta perspectiva, todas as ações desenvolvidas durante a pesquisa-ação marxista têm como centralidade a constituição de seres humanos num processo emancipador, onde o trabalho vai ganhando prioridade sobre o capital e a materialização do currículo integrado é um exercício coletivo dos professores, educandas e educandos. Nesse sentido, minha tese é a minha intervenção no mundo, procurando contribuir para mudar a hegemonia de implantação de currículos prescritos e fragmentados.

Os depoimentos escolhidos para serem objetos de análise foram colhidos durante os três anos de convivência, nos espaços de reuniões, aulas da Disciplina do Projeto Integrador e eventos integradores. Ao final do 1º semestre/2018, encaminhei questionários eletrônicos específicos para serem respondidos conforme a forma de participação na construção coletiva do curso. Todas as respostas estão no [Apêndice B](#) dessa tese. Detalho a seguir esse processo:

- a. *Professores que participaram da Comissão de reestruturação do curso (2016)*: enviados 6 formulários – respondidos 4 formulários.
- b. *Professores do curso*: enviados 10 formulários – respondidos 6 formulários, sendo que 2 professores não autorizaram a publicação das respostas.
- c. *Professores na Gestão da Instituição*: enviados 2 formulários – recebidos 2 formulários.

Ao final do 1º sem/2018, dia 27/06, fiz com a turma uma entrevista dialogada. As respostas também estão no [Apêndice B](#) da tese e foram todas exploradas nesse capítulo. Foi acordado com os estudantes a utilização da fala deles na minha tese e de suas opiniões e depoimentos.

A partir daqui, apresento as ações e resultados alcançados durante a nossa trajetória de pesquisa-ação marxista.

5.1. EFEITOS – REPERCUSSÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Destaco aqui a ação da implantação da EJA integrada a Educação Profissional em Sobradinho, no sentido de dar visibilidade a minha atuação como gestora e consultora nessa temática, em nível do Distrito Federal – DF.

Por conta da minha experiência em educação profissional, orientei a Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho na implantação de cursos de formação inicial e continuada (FIC) integrados à modalidade da Educação de Jovens e Adultos, em qualquer segmento. Para essa oferta se materializar, propomos que o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, fosse utilizado como forma de alcançar mais escolas e ampliar o número de escolas atendidas. A gestão do Programa seria feita no sentido de escolher o curso e horários conforme a região de destino e definidos pela comunidade.

Apesar de nossa crítica ao Programa, sobre sua oferta fragmentada, descontextualizada e aligeirada, sua utilização enquanto gestora teve o objetivo de oferecer formação profissional, onde ela não chegaria pelos meios formais de contratação: concurso público. Sabíamos que por não termos profissionais concursados e nem previsão para isso, a possibilidade de oferecer para os sujeitos da EJA essa formação inicial e integrada a formação geral nunca aconteceria. Essa é a justificativa para a utilização do PRONATEC, procurando qualificar e humanizar mais suas características.

A Professora Ana Cristina, Gerente da Unidade Regional de Educação Básica – UNIEB de Sobradinho, “comprou” a ideia e, no segundo semestre de 2016, implantou vários cursos computando quatrocentos e cinquenta (450) vagas para estudantes regularmente matriculados nos 1º (1ª a 4ª etapa) e 2º (5º ao 9º ano) Segmentos da EJA, como também para a EJA Interventiva, que são estudantes oriundos do Ensino Especial maiores de 15 anos. Especificamente, a oferta da Educação Profissional integrada à EJA, por meio dos cursos FIC, atingiu 360 estudantes, e na EJA Interventiva⁵⁵, 90 estudantes.

No ano seguinte (2017), a oferta da educação profissional articulada à EJA foi ampliada, passando a ofertar oitocentas e trinta e quatro (834) vagas e contemplar seis (06) Coordenações Regionais de Ensino da rede pública do Distrito Federal. Diante do êxito desta prática e da

⁵⁵ Se constitui numa interface da Educação de Jovens e Adultos com a Educação Especial que objetiva atender, exclusivamente, aos estudantes com transtorno global do desenvolvimento (TGD) e/ou deficiência intelectual, com ou sem associação de outras deficiências.

participação efetiva da comunidade, no segundo semestre letivo de 2017, ampliou-se, novamente, a oferta de vagas para 1.811 matrículas nas unidades escolares da SEEDF.

O processo em 2018 foi estancado com a substituição da professora e equipe, colocando os números dessa oferta apenas aos da matrícula dos cursos técnicos integrados. Apesar da experiência ter acontecido na gestão do governo do DF em curso (2018), ela foi constituída a partir de nossa orientação constante, desde 2016. Infelizmente o processo não pode ser aprimorado, pois foi interrompido sem maiores explicações.

Sobre todo esse processo, a Professora Ana Cristina faz um depoimento:

Relatar a **grandeza de um trabalho construído coletivamente**, motivo de orgulho para mim. Visto que partiu de grupo de pesquisa articulado com a universidade. Tamanho aprendizado não tinha a noção dos seus efetivos impactos nas escolas. **Tive a oportunidade de aprender e ver resultados positivos pautados na implementação das políticas públicas educacionais.** Um avanço para EJA, desafiador para a gestão escolar, significativo aos estudantes.

No final de muito trabalho (dezembro 2017), tive como reconhecimento, uma **exoneração súbita ao retornar de férias**, mas tenho a certeza de que meu **trabalho não ficou no gabinete da Subeb, sobretudo plantado e reconhecido na escola onde dever ser.**

Forte abraço, **agradeço a sua contribuição nesta caminhada desafiadora** que muito indicou caminhos para aqueles que não acreditavam ser possível, fui chamada de louca e sonhadora por aqueles que estão bem longe da escola, mas sei que **contribui para os avanços na modalidade EJA!** Vamos juntos! (Professora Ana Cristina, ex-Diretora da Diretoria de Educação de Jovens e Adultos -206/2017, Diário de itinerância – 1º semestre/2018, em 16/04, p. 12, grifo meu).

O fato é que a oferta da EJA integrada à Educação Profissional no DF, através de cursos básicos integrados, tanto no 1º segmento – 1º a 4º etapa, quanto no 2º segmento – 5º ao 9º ano, foi orientada por mim, a partir da minha experiência na Coordenação de Educação Profissional - CEPROF, pois sabia qual era o caminho da Coordenação Regional de Ensino fazer a pactuação com o PRONATEC, pois também fui gestora desse Programa. É claro que todo o mérito está na pessoa da Ana Cristina e equipe, que acreditaram que a proposta era boa e resolveram avançar nessa implantação, passando os obstáculos e superando a inoperância dos setores responsáveis.

5.1.1. A experiência formativa para o PROEJA que se tornou referência na construção de projetos de curso

O trabalho de formação/constituição para o PROEJA que desenvolvi nos *campi* do Instituto Federal de Brasília (IFB) no final de 2015 e início de 2016, culminou com a construção

coletiva de projetos de curso. Alguns *campi* logo implantaram seus cursos técnicos integrados, outros ainda iriam processar melhor o construído por eles, para uma implantação mais segura.

Como a experiência do PROEJA do Gama foi pioneira, ela é utilizada como referência para os *campi*. A Coordenadora Pedagógica da Pró-reitoria de Ensino – PREN do IFB, em entrevista dialogada sobre o PROEJA, faz a seguinte referência a experiência do *Campus* Gama:

Hoje, eu falo muito para as pessoas do IFB, que querem fazer um curso integrado, para **olharem a experiência do Gama, pois eu acho que ficou fenomenal essa coisa de definir um eixo condutor por módulo, que deu muito certo**. Eu sei que no *Campus* Riacho Fundo, **o PROEJA de lá bebeu dessa fonte** também. Para o *Campus* de São Sebastião eu falo mesmo: se vocês vão construir o PROEJA, **vocês devem olhar para o PROEJA do Gama e do Riacho**. Eu fui numa reunião com a equipe do PROEJA do Gama, para que eles tirassem as dúvidas antes de encaminhar o curso para aprovação, e eu **percebi claramente o amadurecimento do grupo e da proposta pedagógica e observei como eles estavam felizes, com a clareza na defesa do que queriam para os estudantes deles. Eles realmente acreditavam que com esse curso seria muito melhor** (Professora Carolina Soares Mendes, Diário de itinerância, áudio 19/05/17, às 10h30, grifo meu).

A fala da Coordenadora Pedagógica da Pró-reitoria de Ensino expressa que o processo de formação e construção coletiva de cursos desencadeado em todos os *campi* que ainda não tinham ofertado o PROEJA, permitiu a discussão de um olhar diferenciado para a construção de currículo integrados. Os *campi* Gama e Samambaia foram os primeiros a ofertarem o PROEJA (2014), seguido do *Campus* de Taguatinga (2015) e do Riacho Fundo I (2017). O *Campus* do Riacho Fundo está ofertando o PROEJA em Bar e Restaurante e tem, no seu desenho curricular, os mecanismos de integração voltados para o seu itinerário formativo. Inclusive, pode-se destacar que eles aplicaram a mesma metodologia de construção do currículo integrado, a partir da experiência de construção do curso em Técnico em Cozinha, que alteraram para o curso Técnico em Bar e Restaurante. Eles partiram do mesmo processo de construção do itinerário formativo e dos mecanismos de integração, por isso a fala da Carolina: “bebeu na fonte”. O *Campus* de São Sebastião ainda está em processo de definição da sua oferta para essa modalidade.

Nesta experiência de formação, é muito relevante conceber o desenho do curso e seus mecanismos de integração, deixando claro o percurso de desenvolvimento humano como formação/constituição do sujeito, das pessoas, das trabalhadoras e trabalhadores ou estudantes trabalhadoras e trabalhadores. Assim, todos vão somar seus conhecimentos específicos no alcance dos objetivos do Projeto Integrador, pois ele catalisa os princípios estruturantes apresentados anteriormente.

Na mesma entrevista com a Coordenadora Pedagógica da Pró-reitoria de Ensino, perguntei sobre a oferta do PROEJA em cada *campi*, se existia uma cobrança para que eles materializassem o curso, uma vez que apenas três (3) *campi* ofertavam. A fala dela foi esclarecedora:

Como o IFB é recente, com apenas 09 anos de implantação, **os *campi* também estão ajustando a oferta, de acordo com o quadro de professores e as metas previstas.** Pressão, pressão mesmo, não é explícita, mas existe de nossa parte, todo um **processo de colaboração para que a oferta do PROEJA aconteça em cada *campus*.** É até normal que eles priorizem a definição da sua oferta básica primeiro. Tem *Campus* que ainda não tem um curso subsequente estruturado e outros ainda não criaram sua licenciatura. **Essa oferta vertical precisa ser definida antes da oferta horizontal, no caso do PROEJA** (Professora Carolina Soares Mendes, Diário de itinerância, áudio 19/05/17, às 10h30, grifo meu).

Percebe-se que a proposta de implantação da oferta integrada da educação profissional à Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal de Brasília, é de dar o apoio epistemológico e administrativo para implantação de cursos técnicos integrados. Ao contrário de pressionarem para atender a demanda, eles preferem que os *campi* definam primeiros seus cursos da oferta básica vertical (técnico, licenciatura e/ou bacharelado), para depois definir a oferta horizontal: técnico subsequente, integrado e integrado à Educação de Jovens e Adultos; especialização e pós-graduação). A própria entrevista destaca que o processo existente para ofertas de cursos integrados à EJA é de colaboração, sem pressão.

Já foi evidenciado algumas conquistas importantes durante esse processo de construção dos cursos com base na metodologia apresentada. Todos os planos de cursos vão ofertar a forma integrada da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos. Apresentamos a seguir, depoimentos de professores e gestores sobre a apreciação da construção de planos de curso para a oferta integrada da Educação Profissional, após a conclusão do processo na instituição. O resultado das reuniões de construção coletiva dos cursos pode ser expressado pelo depoimento a seguir:

Para mim foi interessante porque **a definição desse conhecimento único**, de onde parte, é **fundamental para a definição dos eixos, dos projetos e dos eventos.** Tudo é como se fosse uma corrente. **Cada um é um elo e tem a sua função nessa corrente. Você não pode trabalhar como elo sozinho, você tem que se articular com os outros elos, dialogando com o projeto integrador, com os eixos, com as atividades, e culminar com os eventos integradores.** O objetivo geral vai determinar qual será a nossa linha de ação e a partir daí todas as nossas estratégias serão definidas para alcançá-lo (Professora A – IFB-Brasília, fevereiro, 2016, grifo meu).

Essa perspectiva do curso, constituída a partir da construção coletiva, permite a visão do processo de formação/constituição, tão negado na atual conjuntura. Não basta que o professor, tanto da formação profissional como da geral, receba a ementa da sua disciplina e a desenvolva. É preciso, na perspectiva integrada, que ele conheça todos os “elos” do curso. O seu trabalho na sua especialidade vai promover o projeto integrador, que parte de situações-problemas-desafios, que dialoga com os eixos, que promove eventos integradores e atividades integradas. As conexões e articulações só serão possíveis através de reuniões coletivas de planejamento e avaliação. Além disso, os professores conhecem todo o itinerário formativo do estudante, identificando os momentos que deverá selecionar os conteúdos para a promoção do diálogo com os eixos e projeto integrador, potencializando a formação com elementos afins e em sintonia com o percurso formativo do estudante no curso. Nessa visão de totalidade, eles rompem com a visão fragmentada e permitem que uma ciência se some as demais, para compor a constituição dos sujeitos na perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano.

Segundo Frigotto (2005), a concepção de integração que permeia ensino médio integrado e a EJA integrada é de tratar a educação como uma totalidade social, em suas múltiplas mediações históricas e que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a experiência com o trabalho.

Ao assumir a construção de currículos integrados, os professores passam a ter um novo olhar do conhecimento e da organização curricular. Eles passam a identificar conhecimentos e saberes que estão além da sua disciplina e a desenvolver a mesma numa articulação constante e permanente com seus pares, na perspectiva do trabalho interdisciplinar. Não se contenta em apenas redimensionar seu fazer pedagógico, mas vislumbra novos desenhos curriculares para as diversas formações que desenvolve, encontrando o sentido do seu trabalho pedagógico. Leia o depoimento a seguir que demonstra uma ruptura da compreensão fragmentada do ensino:

Eu confesso que para mim essa forma de **conceber o currículo é uma novidade**. Creio que poderemos utilizá-la inclusive na proposta de ensino médio integrado. **Nosso curso integrado tinha que ser concebido dessa forma! Muitos problemas que vivenciamos hoje poderiam ter sido evitados. Temos que revisitar o plano de curso e rediscuti-lo. Essa metodologia vai nos ajudar muito no enriquecimento dos nossos planos de cursos**, mas principalmente na nossa **organização pedagógica e rever nossas estratégias**. (Professor do IFB - Campus São Sebastião, fevereiro, 2016, grifo meu).

O depoimento acima do Professor não só destaca a importância desse processo na organização do currículo da EJA integrada, como também para redimensionar o curso técnico integrado ao ensino médio no diurno e com jovens na mesma instituição. Como ele atua nesse

curso, percebe-se que os professores estão passando por problemas de não integração. Para além de um trabalho de formulação de um plano de curso, observa-se que ele assimila essa metodologia de construção para atender a demanda de constituição de cursos integrados na instituição. Essa percepção aconteceu também em todas as instituições que passaram a se pautar na perspectiva de integração.

Importante destacar que o processo de implantação de cursos técnicos integrados continua em 2018, com a possibilidade de novo curso no *Campus* São Sebastião. Sobre esse novo curso, já fui sondada e procurei também dar minha contribuição.

5.2. O REAL CONCRETO/VIVIDO NO IFB – CAMPUS GAMA

A construção do projeto de curso técnico integrado ocorreu semanalmente no *Campus* Gama, com a participação da comissão nomeada e por mim. O resultado foi a apresentação para o colegiado de professores da nossa construção coletiva.

No dia 09 de agosto, a reunião foi do colegiado do PROEJA que atuam no *Campus*. O objetivo do encontro foi explicar de forma detalhada, como seria o itinerário formativo dos estudantes no curso, resgatando o desenho curricular, os eixos de formação e os mecanismos de integração. A apresentação do projeto do curso foi feita pela Coordenadora Andressa e o Professor Rafael. Ambos explicaram os elementos estruturantes do curso, conforme o quadro abaixo. A partir da compreensão do grupo de professores para a nossa proposta formativa, eles iriam definir quais disciplinas seriam implementadas em cada módulo, conforme o eixo integrador. Dessa forma, cada professor (a) da formação geral, definiu em quais módulos sua disciplina estaria presente, a partir do eixo integrador. Algumas disciplinas ficaram estabelecidas que estariam presentes em todos os módulos, como a Língua Portuguesa, a Matemática, a Filosofia e a Sociologia, pois são disciplinas que obrigatoriamente devem estar presentes em todos os semestres.

Após definição das disciplinas do núcleo comum nos módulos, cada professor deveria observar a disposição do itinerário formativo e o eixo integrador no módulo, para a partir daí pensar na ementa da disciplina. A ementa deveria dialogar com o itinerário formativo, com o eixo e com o projeto integrador já pré-definido.

Essa reunião foi bem longa, pois os professores no início, ficaram surpreendidos com a lógica pensada pela comissão para o curso. As dúvidas iam sendo sanadas pelos integrantes da comissão, que pouco a pouco, foram demarcando a posição do grupo pela defesa do desenho curricular apresentado.

A comissão passou para os professores o quadro para registrar a ementa da disciplina, conforme discussão do grupo. Após a reunião, pedimos que os professores fizessem uma avaliação da proposta. A Professora A que atua na formação geral, elaborou o seguinte depoimento:

Eu sempre tive muitas dúvidas sobre o que lecionar no PROEJA. **Agora vejo uma proposta com sentido, pois sabemos como ir e aonde chegar.** Não é só o aluno que vai se encontrar no curso, nós também vamos encontrar o **sentido do nosso trabalho no curso.** Professora do IFB, em (Diário de Itinerância 2016, p. 21, p. 23, grifo meu).

As palavras da Professora acima traduzem o encantamento provocado nos professores após a apresentação da proposta do curso pela comissão. Ela, como professor da formação geral, observava que seus conteúdos eram desfocados, definidos aleatoriamente, sem um perfil claro a ser alcançado. A discussão por módulo fazia com que ela pudesse perceber como sua disciplina poderia apoiar o Projeto Integrador e dialogar com o eixo, dando mais sentido ao seu trabalho com os estudantes.

No 27 de setembro de 2016, a comissão de reformulação do curso apresentou aos professores do PROEJA o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração – PROEJA, detalhando suas especificidades, como os eixos, princípios, projeto integrador, eventos integradores e a práxis político-educativa. As etapas de formação foram discriminadas e a forma como aconteceriam as práticas pedagógicas durante o processo formativo.

O grupo de professores questionou porque no novo projeto não existiam saídas intermediárias, o que para eles era um retrocesso. Após a votação pela aprovação, mas com a ressalva de incorporar as saídas intermediárias novamente, o projeto foi encaminhado para ser apreciado pelo Conselho Superior do IFB. A Pró-reitora não permitiu que fosse inserida saídas certificadoras no curso, fazendo com que a comissão recuasse nessa decisão do colegiado. Portanto, o curso foi aprovado sem saídas intermediárias.

Apresentamos a seguir as etapas desse itinerário formativo e como se concretiza a evolução do técnico em Administração. Assim, foram definidos os seguintes eixos de formação que seriam desenvolvidos nos semestres do curso:

1. **Organização e sistemas:** o primeiro módulo abordará sistemas de produção no geral (público e privado) as organizações governamentais, empresariais e do terceiro setor e suas áreas funcionais como subsistemas; o papel da administração e o processo administrativo. As habilidades a serem trabalhadas estão focadas, principalmente, na identificação, categorização, classificação, conceituação, discriminação e descrição de sistemas no geral.

2. **Gestão de pessoas:** as atividades a serem trabalhadas neste módulo estão voltadas, especialmente, ao recrutamento, seleção, integração, manutenção e desligamento dos trabalhadores nas organizações, bem como ao desenvolvimento pessoal e interpessoal no mundo do trabalho.
3. **Marketing e criatividade:** o foco do módulo serão as atividades que estabelecem e mantêm a ligação entre a organização e seus clientes ou consumidores como, por exemplo: pesquisa de marketing, estratégia de relacionamento com o cliente e canais de distribuição e atividades inerentes à definição do composto mercadológico (produto, preço, promoção, venda e distribuição).
4. **Sustentabilidade e suprimentos:** o módulo abordará atividades relacionadas, entre outras, à ligação entre a organização e sua cadeia de suprimentos; identificação de ações operacionais que promovam a sustentabilidade; e operações de estoques e armazenagem.
5. **Educação financeira:** esse módulo contemplará, principalmente, atividades de: planejamento financeiro, utilização eficaz de recursos financeiros, identificação, classificação e discriminação de receitas e gastos, descrição, melhoria e análise de processos. Para alcançarmos essa definição, o grupo iniciou um debate demorado sobre qual seria o foco do curso, que tipo de “Administração” teria praticidade e sentido para os estudantes do PROEJA. Essa discussão possibilitou para a maioria dos professores uma clareza do percurso do estudante como nunca tiveram antes. Isso irá interferir nas demais tomadas de decisão do curso sobre os mecanismos de integração e na organização do trabalho pedagógico.

A partir dessa definição, partimos para a discussão do eixo transversal do curso e dos eixos integradores, que se basearam no itinerário formativo definido anteriormente, e discriminado no quadro a seguir.

Definidos os eixos integradores em cada módulo, partimos para a discussão do sobre a concepção do projeto integrador. Revisitamos nesse momento concepções, princípios e finalidades no desenvolvimento do currículo integrado. Importante destacar a importância da compreensão pelo grupo de nossa fundamentação sobre integração. Para isso, trazemos Ciavatta (2005) para ampliar nosso olhar:

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.** (CIAVATTA, 2005, p. 84, grifo meu).

Quando os professores e participantes da construção coletiva compreendem como elaborar o itinerário formativo a partir do estabelecimento de um processo evolutivo, os sujeitos da pesquisa passam a ter uma nova postura frente a possibilidade de criar um currículo integrado. Aumenta a participação e todos passam a opinar, sugerir e propor situações, atividades e estratégias.

O trabalho em equipe pode superar a visão atomizada do professor, que supervaloriza sua área, se separando cada vez mais das outras disciplinas, caindo na superficialidade por não criar conexões com a realidade. A possibilidade de compreender os percursos de aprendizagens dos estudantes surge da mediação docente em buscar superar a falta de estímulo dos estudantes diante da atividade de aprender. A garantia de atender ao proposto e pensado como projeto integrador no primeiro e segundo semestre, define os conhecimentos relevantes para o alcance dos objetivos, fazendo com que nesses espaços coletivos, os professores observem o papel da sua disciplina na construção do itinerário desse técnico.

Destaco aqui que a comissão definiu que seria encaminhado um plano de curso que promovesse a integração, baseando-se no plano vigente. Assim, as disciplinas não foram rompidas, mas houve um redirecionamento do trabalho, no sentido de se adequar ao eixo estruturante do curso, os eixos integradores e o Projeto Integrador previsto. Minha participação nas reuniões de planejamento coletivo pode contribuir para sensibilizá-los quanto ao atendimento dos princípios que quero inserir no trabalho pedagógico. A comissão instituída concluiu uma proposta de desenho curricular no início de julho (2017), que ficou assim definida:

Quadro 6: Elementos estruturantes do Curso Técnico em Administração-PROEJA

EIXO TRANSVERSAL: Administração, cidadania e mundo do trabalho				
Objetivo geral do curso: Desenvolver uma formação baseada nos processos administrativos e na cidadania que possibilite a inserção do estudante no mundo do trabalho.				
MÓDULO I	MÓDULO II	MÓDULO III	MÓDULO IV	MÓDULO V
Eixo Integrador: Organização e sistemas	Eixo Integrador: Seleção e ambiente do trabalho	Eixo Integrador: Criatividade e marketing	Eixo Integrador: Sustentabilidade e suprimentos	Eixo Integrador: Educação financeira
<p>Projeto Integrador: Como são as empresas? Atividades: voltadas para sistemas de produção no geral (público e privado), as organizações governamentais, empresariais e do terceiro setor e suas áreas funcionais como subsistemas; o papel da administração e o processo administrativo. As habilidades a serem trabalhadas estão focadas, principalmente, na identificação, categorização, classificação, conceituação, discriminação e descrição de sistemas no geral.</p>	<p>Projeto Integrador: Como contratar e manter pessoas nas empresas? Atividades: voltadas, especialmente, ao recrutamento, seleção, integração, manutenção e desligamento dos trabalhadores nas organizações, bem como ao desenvolvimento pessoal e interpessoal no mundo do trabalho.</p>	<p>Projeto Integrador: Como fazer a ligação entre o produto e o cliente / consumidor? Atividades: que estabelecem e mantêm a ligação entre a organização e seus clientes ou consumidores como, por exemplo: pesquisa de marketing, estratégia de relacionamento com o cliente e canais de distribuição e atividades inerentes à definição do composto mercadológico (produto, preço, promoção, venda e distribuição).</p>	<p>Projeto Integrador: Como escolher os fornecedores? Atividades: relacionadas, entre outras, à ligação entre a organização e sua cadeia de suprimentos; identificação de ações operacionais que promovam a sustentabilidade; e operações de estoques e armazenagem.</p>	<p>Projeto Integrador: Como administrar as finanças? Atividades: voltadas, principalmente, para planejamento financeiro; utilização eficaz de recursos financeiros; identificação, classificação e discriminação de receitas e gastos; e descrição, melhoria e análise de processos.</p>
<p>Evento integrador: apresentação oral do trabalho do semestre.</p>	<p>Evento integrador: Identificação de práticas de recrutamento, seleção, integração e manutenção de pessoas nas empresas.</p>	<p>Evento integrador: Seleção/proposição de produto para elaborar análise interna e externa; realizar campanha do produto.</p>	<p>Evento integrador: Seleção de fornecedores, análise do impacto ambiental e processo de compra do produto escolhido no semestre anterior.</p>	<p>Evento integrador: Análise de um departamento financeiro e de processos financeiros.</p>

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Esse foi o resultado que permitiu que todo o grupo de professores e seus respectivos componentes curriculares, procurassem pensar suas ementas e atividades para atender esse quadro norteador.

É bom destacar que a partir desse quadro construído, muitos elementos são desenvolvidos no percurso formativo. Veja o exemplo do trabalho/movimento/conexões que é desenvolvido no módulo I.

1. Observe que no primeiro módulo o eixo é ORGANIZAÇÃO E SISTEMAS. A partir dessa temática, os alunos viverão uma série de experiências a partir de suas vivências enquanto sujeitos da EJA. Podemos trabalhar o eixo para a compreensão pelos estudantes sobre a empresa e explorar na construção do projeto integrador, as vivências dos alunos sobre esse tema: *Vocês conhecem empresas? Sabem como elas funcionam? Já foram recepcionados por empregados de empresas? Em que tipo de empresas vocês já trabalharam? Vocês conseguem perceber diferentes tratamentos ao cliente, conforme a empresa?* A partir dessa tempestade cerebral, pode-se mapear os casos mais relevantes para tratar de assuntos sobre o mundo do trabalho. Identificar empresas não é só saber discriminá-las, mas é também aprofundar sobre os aspectos ligados a relação trabalhador x empresário. Conhecer os mecanismos produzidos pelo sistema capitalista para explorar os trabalhadores poderá também promover uma leitura de mundo nesse setor. Portanto, ao final do semestre, eles alunos não só saberão discriminar os tipos de empresa, mais a relação existente entre trabalhador e patrão, de forma que ele conheça seus direitos, deveres e formas de superação desses entraves.
2. Que campos de conhecimentos poderão contribuir com a melhor compreensão dos estudantes sobre esse eixo? A área de Ciências Humanas – História, Geografia, Filosofia, Sociologia – poderá ampliar a leitura desses alunos sobre o processo de construção histórica de uma organização, de um sistema. Isso permite que o estudante perceba, que através do tempo essas empresas se organizaram e buscaram sempre formas de acumular mais capital através da exploração de mão de obra. Grandes descobertas serão realizadas, pois passarão a compreender o seu papel enquanto oprimido. As demais ciências também irão explorar conhecimentos ligados ao eixo, conforme as disciplinas do semestre. Português poderá explorar as diferenças de linguagens formal e informal, a redação oficial, as interpretações em vários instrumentos utilizados para a comunicação numa empresa. A matemática pode trabalhar os conceitos por trás de cálculos

trabalhistas, como a rescisão de contratos, imposto de renda, férias trabalhistas etc. Portanto, ao final do semestre, os estudantes serão constituídos por uma formação humana e integral.

A discussão sobre o percurso formativo do estudante no Curso Técnico em Administração finaliza após a construção de toda uma estrutura que obedece a seguinte lógica de definições:

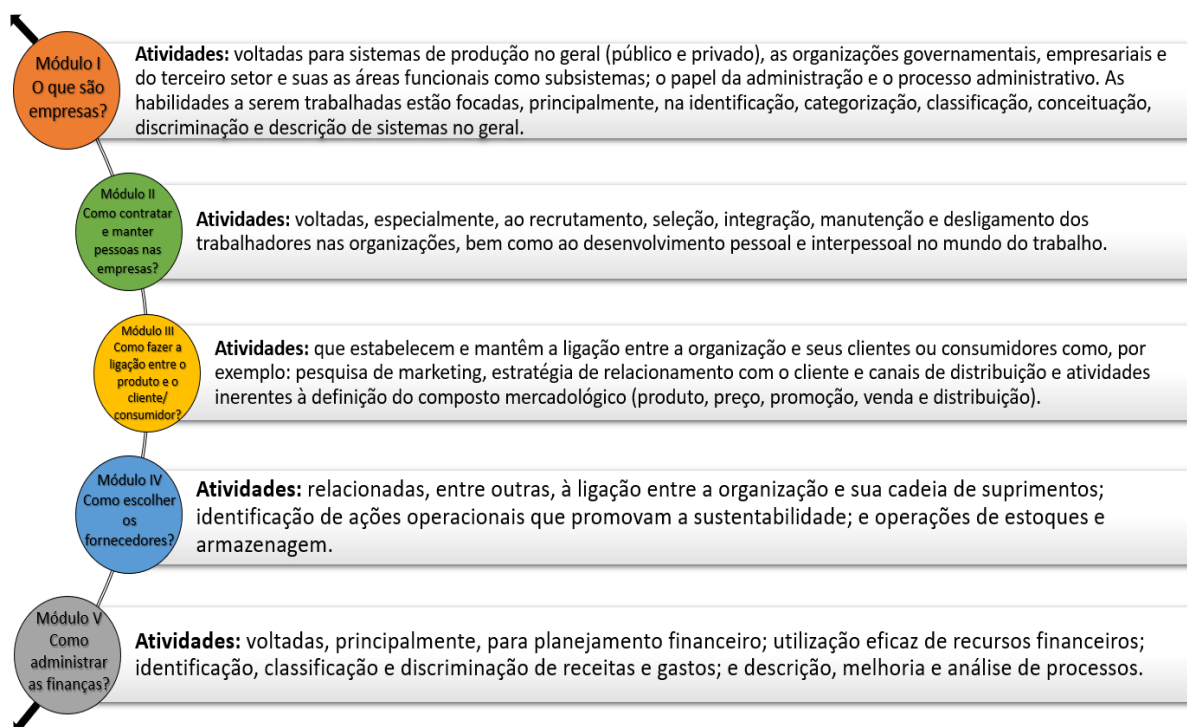
Figura 21: Sequência de itens para a construção/organização do desenho curricular integrado



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

A discussão culminou com a organização de um percurso formativo para o estudante do curso, definindo os objetivos e atividades por módulo. Apresentamos a proposta do percurso formativo dos estudantes no curso:

Figura 22: Percurso formativo do Curso Técnico em Administração – PROEJA – IFB - Gama



Fonte: *Elaboração da própria pesquisadora.*

Notem como é rico este processo de organização do trabalho pedagógico, a partir do desenho curricular do curso. Fica claro que isso só é possível se existir um planejamento coletivo onde os professores possam discutir e definir esses encaminhamentos.

As etapas de construção de currículos integrados seguem uma sequência no sentido de construir o itinerário formativo do estudante no curso, segundo um perfil profissional. Cada etapa discutida, construída e elaborada, passa pela decisão do coletivo e vai construindo o sentido da formação laboral para o mundo do trabalho. A compreensão da historicidade da profissão escolhida, bem como as necessidades de saberes no percurso formativo do estudante por todos os professores do curso, vai apurando e clareando as decisões quanto ao desenho curricular do curso, tendo como foco a práxis e a formação/constituição humana e integral.

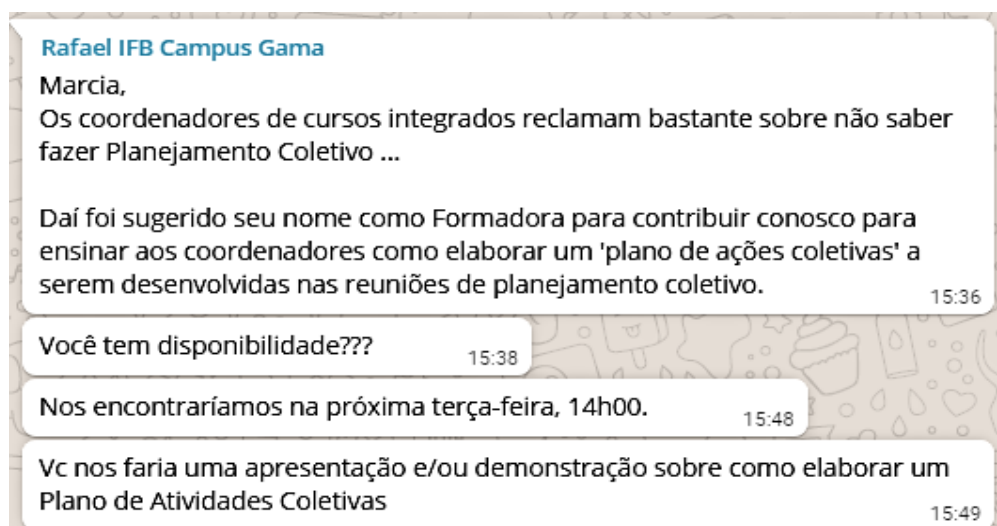
5.2.1. Produções e resultados políticos-pedagógicos, a partir do vivido/ocorrido

Elaborei no processo, produções para e com os professores, para e com os educandos e educandas e com e para os gestores, no sentido de monitorar, acompanhar, registrar, avaliar e dar uma visão de totalidade ao exercício do currículo integrado. A seguir, discrimino melhor essas produções.

A. Produções para e com os gestores

1. *Formação para os coordenadores sobre planejamento coletivo*: a dificuldade que os coordenadores de cursos integrados tinham para desenvolver um planejamento coletivo com os professores.

Figura 23: Mensagem de solicitação do Professor Rafael – Dia 08/08/2017.



Fonte: WhatsApp da pesquisadora.

Essa formação foi desenvolvida através de dois encontros, mapeando os problemas e dificuldades dos professores em planejar e depois, preenchendo um formulário de forma coletiva. Esse trabalho rendeu frutos, pois o grupo começa a se apropriar do fazer coletivo e, ao implementá-lo, o resultado ganha a força, com ações sistematizadas e organizadas que vigoram até hoje, tais como o planejamento coletivo por ilhas⁵⁶ (módulos), esclarecimento de forma permanente dos objetivos do curso e do desenho curricular, entre outras coisas.

2. *Documento orientativo para a implementação do Projeto Integrador*: a implementação do Projeto Integrador exige a observação do atendimento de uma série de etapas que não podem ser esquecidas. Por isso, o Rafael me pediu que elaborasse o processo formativo do curso em um documento orientador do Projeto Integrador, que apresentasse todas as ações e estratégias que podem ser desenvolvidas no semestre. A seguir o ciclo de desenvolvimento do projeto integrador por módulo, conforme [apêndice A](#).

Figura 24: Ciclo de desenvolvimento do Projeto Integrador por módulo

⁵⁶ Ver a explicação no [item 5.2.5](#), no 1º semestre/2018.



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Esse ciclo e seu documento orientador, foi apresentado aos professores no primeiro dia de planejamento coletivo do curso, quando iniciou o módulo 3, no 1º sem/2018. Portanto, essa organização do Projeto Integrador deu uma orientação prática sobre como desenvolver e implementar a disciplina do Projeto Integrador. Observe que o ciclo se apoia na avaliação em processo e final e na autoavaliação. Ela alimenta e retroalimenta o processo de aprendizagem. É por isso que os alunos conquistaram o espaço no currículo que possibilita a expressão de suas opiniões sobre o processo e a possibilidade de refletir sobre sua atuação individual e em grupo, podendo no percurso, ou seja, no meio do semestre, promover avanços e mudanças de comportamento. Sobre a autoria dos estudantes nesse processo, irei aprofundar mais no item [5.2.2](#), Avaliação em processo, p. 216. Os professores também podem opinar e avaliar o percurso formativo dos estudantes, buscando sempre seu aprimoramento. A seguir, detalhamos cada item:

1. *Planejamento semestral*: retomada do plano de curso e da compreensão do itinerário formativo; Definição de ações e datas especificadas acima.

2. *Planejamento coletivo*: espaço sistemático (semanal/quinzenal/mensal) de organização do trabalho pedagógico no curso.

3. *Levantamento do perfil dos estudantes*: atividade realizada com os estudantes do módulo I, nas aulas de informática básica e, logo depois de compilada, socializada para os professores.

4. *Constituição da situação-problema-desafio*: a partir do eixo e da questão definida no currículo por módulo no percurso formativo do educando, define-se todas as ações do semestre.

5. *Organização das atividades de Projeto Integrador com os estudantes*: elaboração coletiva do acordo didático com os estudantes, organizando tempo, espaços, avaliação e critérios que serão desenvolvidos no semestre.

6. *Autoavaliação (individual/grupo)*: é oportunizado aos estudantes a reflexão sobre sua atuação na disciplina de Projeto Integrador até a metade do semestre, com os objetivos de mudar comportamentos e encontrar soluções aos problemas identificados.

7. *Avaliação da disciplina do Projeto Integrador*: é o momento de identificar se o processo construído precisa ser corrigido em algum aspecto proposto/construído pelos professores/educandos.

8. *Evento integrador*: socialização das pesquisas realizadas pelos grupos no semestre.

9. *Avaliação do semestre*: espaço da apreciação coletiva dos educandos sobre todos o processo formativo vivenciado no semestre.

10. *Conselho de classe final*: espaço de socialização aos professores da avaliação dos educandos sobre o processo formativo e, a partir daí, definição e reelaboração de estratégias e ações para o próximo semestre.

3. *O processo avaliativo do Projeto Integrador*: o processo de avaliação do curso e da disciplina do Projeto Integrador, foi construído a partir da nossa sugestão e incorporado às rotinas do trabalho pedagógico. A autoavaliação e a avaliação da disciplina são preenchidas individualmente para tabulação posterior no formulário do Google Docs. Dessa forma, fica mais fácil a análise e visualização dos resultados. O objetivo da autoavaliação e avaliação da disciplina no meio do semestre é de promover uma autorreflexão e a busca pelo aprimoramento de práxis e estratégias desenvolvidas pelos professores. Sobre esse processo avaliativo eu discorro melhor no item [5.2.2](#), p. 216. As fichas de autoavaliação e de avaliação das disciplinas

se encontram no Apêndice A. Os Formulários de avaliação da disciplina, da avaliação do trabalho em grupo e de autoavaliação foram criados com o objetivo de iniciarmos um processo de avaliação para a participação dos estudantes no processo, que identificassem problemas e dificuldades com relação a disciplina do Projeto Integrador. Os resultados eram mapeados por mim e encaminhado para o Professor de Projeto Integrador e coordenação pedagógica (anexos).

4. *Manual do estudante*: esse documento deve ser apresentado no início do semestre para os estudantes, no sentido de compreenderem toda a dinâmica do curso: desenho curricular, projeto integrador, eventos integradores, entre outros. Ele é entregue apenas aos novos estudantes no módulo I.

B. Produções para e com os professores/educadores

1. *Formulário de acompanhamento do Projeto Integrador por módulo*: o Coordenador Pedagógico do curso, Professor Rafael me pediu ajuda para a organização pedagógica do PROEJA, no sentido de desenvolver estratégias que permitissem um melhor envolvimento dos professores no curso, aumentar a participação nos planejamentos coletivos e promover ações que permitissem uma ampliação da articulação entre os professores da formação regular e da específica. Veja a seguir a solicitação do mesmo:

Penso em fazer um formulário de controle do desenvolvimento do Projeto Integrador, definindo metas, objetivo, ações, avaliação e responsáveis. O que você acha? (Professor Rafael, Coordenador do Curso, em 29/08/2017. Diário de Itinerância, 2º sem/2017, p. 8, grifo nosso).

O Professor Luiz Fernando, desde o 1º semestre da turma – 1º sem/17, confeccionou um formulário para o registro das atividades no semestre, preenchido pelos professores e de responsabilidade do próprio educando/educanda. Foi com base nesse formulário, que nos demais semestres o controle e acompanhamento das atividades do Projeto Integrador por semestre pudesse ser observado na sua totalidade. O exemplo de formulário se encontra no [apêndice A](#) desta tese.

O Professor Rafael tinha acabado de assumir a coordenação do curso e precisa resolver o problema da não participação dos professores nas atividades do projeto integrador. A solução já exercitada pelo Professor Luiz Fernando na disciplina do Projeto Integrador/módulo I é da elaboração de um formulário onde todos os professores do módulo registre suas atividades. O modelo proposto por ele é de facilitar para os professores o registro de atividades do Projeto Integrador e proporcionar uma visão de totalidade do projeto, onde todos visualizam a construção e andamento do mesmo. Essa ficha de acompanhamento das atividades do projeto integrador ainda está restrita ao novo currículo do curso, ou seja, para os

módulos I, II e III. Os módulos IV e V, por estarem ainda no antigo curso, não utiliza essa metodologia.

2. *Apostila sobre estratégias de ensinagem*: conteúdo extraído do Livro de Anastasiou e Alves (2007), objetivando subsidiar o professor para utilização dessas estratégias em sala de aula. Esse material contém a apresentação de várias estratégias de ensinagem que contribuem com o professor na formulação do seu planejamento pedagógico.

3. *Perfil socioeconômico*: socialização de formulário eletrônico criado por mim em outra pesquisa da SEEDF, para adequação e aplicação no IFB-Gama. Ele é aplicado a cada semestre, no módulo I.

C. Produções para e com os educandos e educandas

1. *Talentos PROEJA*: o processo da construção e elaboração do projeto será discriminado posteriormente (item [5.2.3](#), p. 221). Ele é mais um documento e contribuição nossa para o Curso do PROEJA.

2. *Página da turma do PROEJA na internet*: com o propósito de organizar um portfólio virtual dos estudantes da turma, durante todo o processo formativo no Curso Técnico em Administração – PROEJA, criei uma página da web, para apresentar a turma e cada estudante individualmente, contando os motivos que fizeram ele chegar no IF-Gama e de informações dos Projetos Integradores desenvolvidos pelos grupos. O trabalho de organização de informações foi feito em parceria com a Professora de Informática Básica, Sylvana Karla da Silva Santos, que organizava o tempo no laboratório de informática para trabalhar com os alunos na edição dos parágrafos de apresentação individual e no envio de fotos para identificação. Todo esse procedimento foi contribuído também com a Professora Maria do Rosário Cordeiro Rocha, que é a responsável pela Língua Portuguesa no curso. A página da turma serve como um portfólio virtual que registra a memória dos acontecimentos, a produção de novos conhecimentos, as imagens dos momentos vividos e como consulta individual e coletiva, do Curso Técnico em Administração, turma 1º sem/2017.

Figura 25: Sítio da web da Turma 1º sem/2017

**TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO
PROEJA**

HOME A TURMA QUEM SOMOS PROJETO INTEGRADOR 1º semestre de 2017 2º semestre de 2017 Vagas Estágio CONTATO

EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL
DE
QUALIDADE

A INSTITUIÇÃO

ENDEREÇO
Lote 01, DF 480, Setor de Múltiplas Atividades
CEP: 72429-005
Gama
BRASÍLIA - DF

Saiba mais

FORMAÇÃO
O Campus Gama do IFB foi criado em 2008 pela Lei 11.892. A unidade oferece formação nas áreas de Alimentação, Administração, Química, Logística, Agronegócio e Cooperativismo.

Saiba mais

CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO

O Curso Técnico de Administração ofertado integrado à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, foi implantado em 2013 e, atualmente (2017), existem 5 turmas em andamento.

PROEJA

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) vem possibilitar um projeto de sociedade e de educação alternativo para a classe trabalhadora, permitindo a integração da Educação Básica com a Educação Profissional (EP).

Fonte: <https://mcastilhosales.wixsite.com/proe jagama>

Pelo Menu na imagem anterior, podemos destacar os itens apresentados na página:

- a. A TURMA: apresentação geral da turma do curso;
- b. QUEM SOMOS: apresentação individual dos estudantes;
- c. PROJETO INTEGRADOR: explica com é o itinerário formativo dos estudantes no curso e como funciona a organização dos projetos integradores;
 1. 1º SEMESTRE/2017: apresentação dos projetos desenvolvidos no 1º semestre;
 2. 2º SEMESTRE/2017: apresentação dos projetos desenvolvidos no 2º semestre;

3. 1º SEMESTRE/2018: apresentação dos projetos desenvolvidos no 1º semestre.

d. Fotos e imagens da turma.

Figura 26: Página de apresentação dos estudantes – Técnico em Administração - PROEJA



Fonte: <https://mcastilhosales.wixsite.com/proejagama>

No processo de investigação na metodologia da pesquisa-ação de base marxista, as necessidades de atuação direta ou contributiva, são pactuadas ou surgem por demandas do grupo, de professores ou estudantes, e equipe responsável. Estive atenta em todo o processo de implementação do curso, procurando contribuir, a partir da minha experiência pedagógica na gestão de currículos integrados. Esse papel é conquistado no grupo, na medida que minha posição é constituidora e propositiva nesse processo.

Como pesquisadora, constato em vários encontros e espaços formativos essa diversidade de concepções existentes entre os professores. Com a finalização da pesquisa-ação, apresento as ações formativas desenvolvidas por mim no IFB-Gama, desde 2013:

1. Formação para o PROEJA e construção coletiva do curso (junho-2013): Técnico em Logística.
2. Oficina de avaliação de aprendizagens – agosto de 2013;
3. Participação na comissão de reformulação do Curso Técnico em Administração – maio a setembro/2016;
4. Oficina sobre interdisciplinaridade e integração – julho/2016;
5. Formação para os coordenadores de curso sobre planejamento coletivo – agosto/2017.

Tivemos o apoio da gestão da instituição em todos esses eventos formativos. O grupo de professores está sempre presente e com muito boa receptividade.

5.2.2. Avaliação em processo

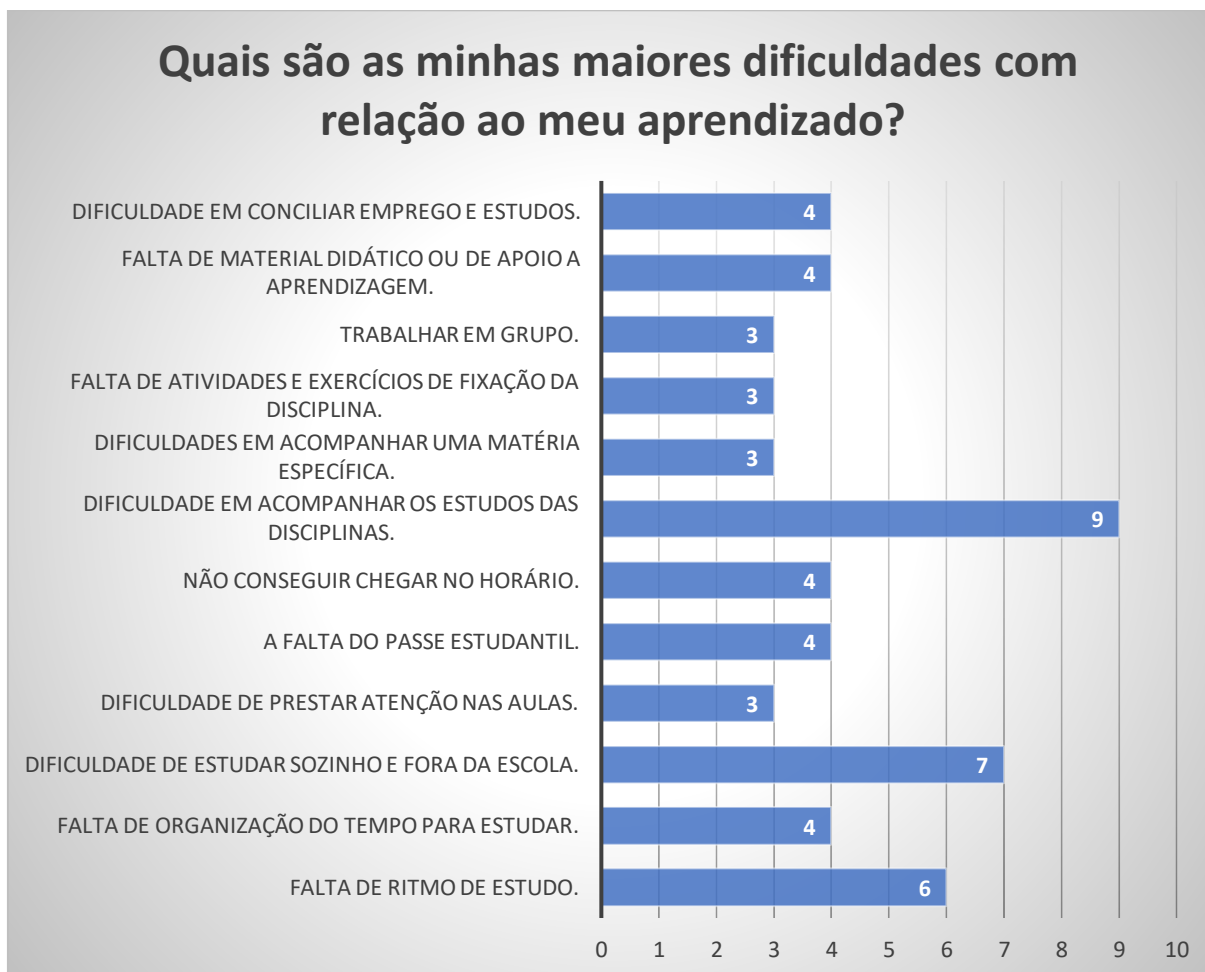
No IF-Gama não existia um tempo/espaço institucional para que os alunos avaliassem o curso, disciplinas ou eventos. A necessidade de promover uma avaliação do currículo integrado em movimento, exigia que os estudantes tivessem voz e pudessem apreciar e se posicionar frente aos vários acontecimentos do curso. De forma informal e sem registro, muitas atividades eram avaliadas, mas como não existia uma sistematização, muitos problemas não sofriam intervenção, fazendo com que a fala deles ficasse perdida ao vento.

Solicitamos então do Professor Luiz Fernando, responsável pela Disciplina do Projeto Integrador no módulo I, a gentileza de planejarmos conjuntamente uma estratégia de avaliação com os alunos. Precisaríamos dar a oportunidade a eles de fazerem sua autoavaliação, no meio do semestre, para mudar comportamentos e definir estratégias de recuperação nos estudos.

O Professor Luiz Fernando, não só permitiu o processo de escuta, como esteve junto e atuante, contribuindo com a turma para uma melhor apreciação e aperfeiçoamento da disciplina para o próximo semestre.

No dia 14 de junho/2017, fizemos um encontro com a turma para que eles respondessem uma ficha de autoavaliação, destacando os pontos fortes e os que precisavam ser corrigidos por eles. No dia do preenchimento tínhamos 24 estudantes na sala. Eles poderiam marcar mais de uma dificuldade. O gráfico que apresenta as maiores dificuldades encontradas por eles está registrado abaixo:

Gráfico 13: Respostas do instrumento de autoavaliação – 1º sem/2017

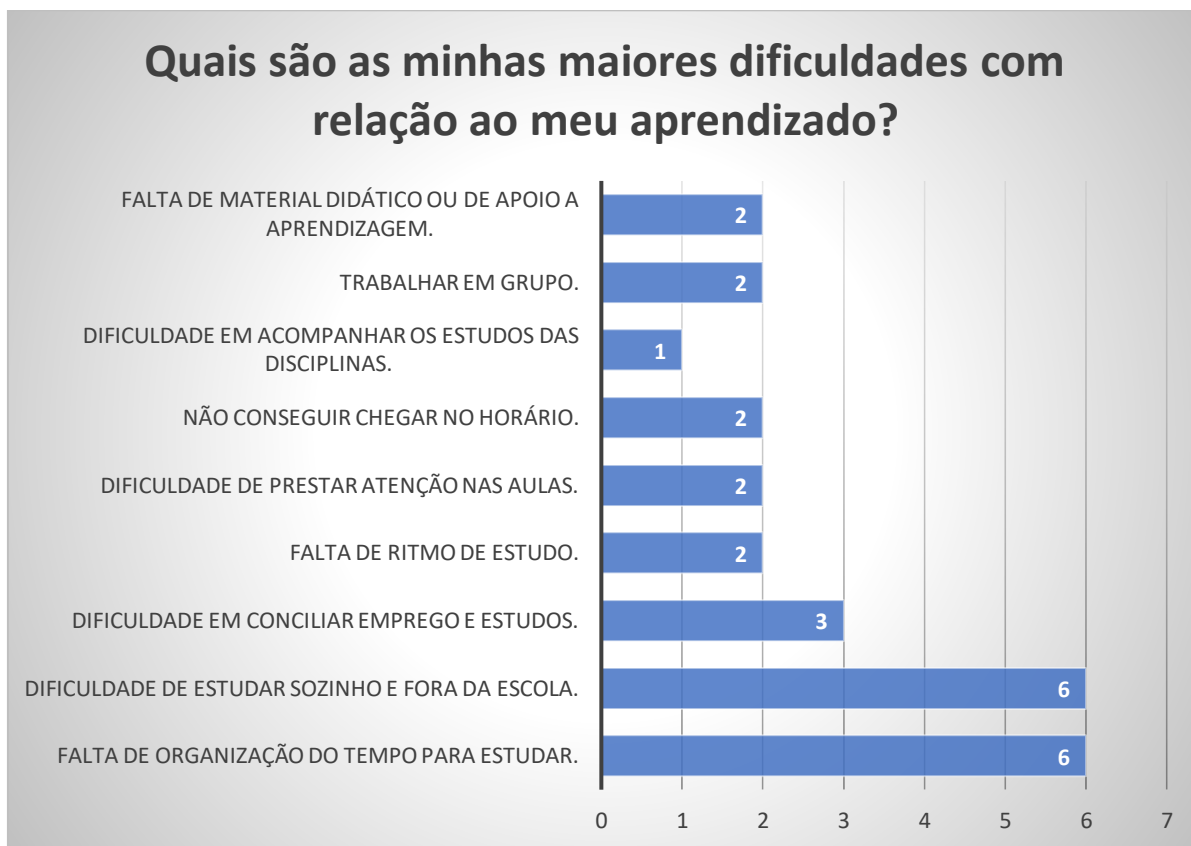


Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Podemos observar que ainda temos um número considerável de estudantes que têm dificuldades para acompanhar os estudos, por estarem fora de ritmo. Conversamos com eles sobre essas dificuldades de estudo e fizemos algumas propostas para serem levadas aos professores, como a disponibilidade de um material didático e solicitar que evitassem passar atividade fora das aulas, deixando só que as atividades do Projeto Integrador fossem assim direcionadas.

No final do segundo semestre, com o apoio do Professor do Projeto Integrador, no módulo II, o Professor David Cavalcante, aplicamos o mesmo questionário e obtivemos o seguinte resultado:

Gráfico 14: Respostas do instrumento de autoavaliação – 2º sem/2017



Fonte: *Elaboração da própria pesquisadora.*

O resultado expressa a evolução dos estudantes em alguns itens, comparando o resultado do 1º semestre com o 2º semestre. A dificuldade em acompanhar os estudos das disciplinas foi reduzido drasticamente, sendo no primeiro instrumento o ponto mais citado e no segundo, o menos citado. Isso demonstra que os estudantes estão alcançando mais autonomia e conseguindo, através de mecanismos de ajuda e apoio, vencer a dificuldade de acompanhar o processo de estudo. Ainda não estão conseguindo se organizar e encontrar um tempo, dentro dos seus afazeres, para se dedicar aos estudos, conforme o gráfico acima demonstra.

No 1º semestre de 2018, no dia que realizamos a autoavaliação com a turma (17/04), estavam presentes 14 estudantes, num total de 23.

Observe as falas dos estudantes acerca do que faltou para avançar no projeto integrador:

Eu **preciso de mais tempo para me dedicar ao projeto**. Estudante Rose Mariel.

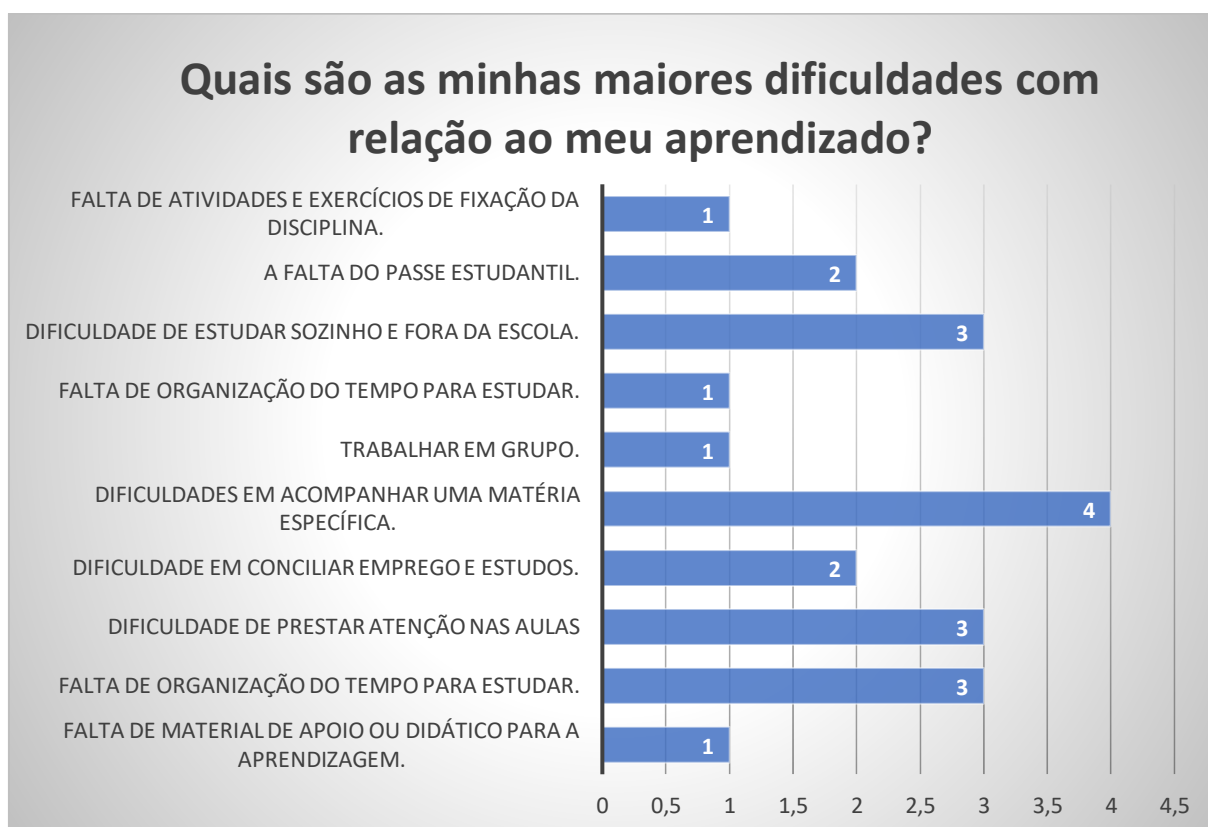
Ter **mais organização do tempo** para aproveitar os estudos com mais frequência, menos falta. Estudante Layane.

Ter **mais tempo** para aproveitar os recursos que a escola disponibiliza, pois a monitoria é muito importante para ajudar a tirar nossas dúvidas (Estudante Maria do Carmo, Respostas dos formulários de autoavaliação do 1º sem/18, 27/06, grifo meu).

É recorrente as falas dos estudantes que são conscientes da dificuldade em organizar o tempo para a aprendizagem do módulo vigente. Até para receber o apoio da monitoria precisam chegar mais cedo ao campus, o que nem sempre é possível em função do trabalho ou ocupação.

Com base nos resultados sobre quais seriam as maiores dificuldades para desenvolverem seus estudos, o problema da falta de tempo para estudar, dificuldade em prestar atenção nas aulas e dificuldades em acompanhar uma disciplina específica, que no caso era a disciplina de Informática, uma vez que estavam cheios de dúvidas em elaborar planilhas no editor do computador. Observe o gráfico a seguir:

Gráfico 15: Respostas do instrumento de autoavaliação – 1º sem/2018



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

O perfil do estudante trabalhador tem como característica fazer uma leitura do processo de aprendizagem de forma mais responsável, assumindo suas dificuldades e exigindo mais atenção e dedicação na realização das tarefas. Dessa forma, o problema de não aprendizagem é

a falta de mais dedicação para o adulto trabalhador, ao contrário de estudantes mais jovens, que não têm a maturidade de análise.

No formulário de respostas desse semestre, constato essa clareza na procura por soluções dos seus problemas de não acompanhar o ritmo de estudo e em conseguir superá-los:

Nada faltou. Está tudo bem. (Estudante Luiz Mário).

Faltou um pouco mais de empenho de minha parte e do meu grupo, pois o fato de só eu conhecer a empresa me sobrecarregou (Estudante Geissy Mayane).

Mais dedicação. Mais pontualidade (Estudante Felipe Pereira).

A maior dificuldade foi a **falta passagem (ônibus) e a falta de cartão e internet**, que onde eu moro ela não pega. Andei **faltando muito** por conta disso e perdendo aulas e materiais. Estudante Raiane Patrícia (Respostas dos formulários de autoavaliação do 1º sem/18, 27/06, grifo meu).

A cada semestre eles vão observando o processo com mais clareza, separando o que não podem alterar (falta de passagem de ônibus e internet) daquilo que precisam melhorar. São jovens e adultos que com maturidade reconhecem suas dificuldades e procuram superá-las no cotidiano, buscando ajuda nos companheiros de turma e/ou monitoria.

A história de vida que eles trazem, carregada de significados que nem sempre são positivos. O processo de constituição desses sujeitos é na perspectiva histórico-cultural, ou seja, nas suas relações sociais, através de uma reflexão crítica sobre o processo e sobre a vida. Nessa perspectiva, vamos nos tornando humanos, bem como tornando humanas as nossas relações sociais (REIS, 2011).

Esse processo de autoavaliação foi construído semestralmente com o apoio da Coordenação Pedagógica do Curso, na pessoa do Professor Rafael e se encontra no apêndice B da tese, nos [instrumentos de pesquisa](#). Atualmente ele está institucionalizado, com a previsão de uma autoavaliação no meio do semestre e ao final. Também é avaliada a disciplina do Projeto Integrador nesse período, que, a partir das sugestões dos estudantes, da apreciação deles do processo, que o planejamento coletivo se alimenta, no processo para ser ajustado e ao final, para influenciar o próximo semestre. Procuramos identificar as lacunas, os problemas e corrigi-los no semestre posterior, aperfeiçoando sempre o processo de desenvolvimento do Projeto Integrador. Sobre a avaliação do Projeto Integrador, falaremos mais à frente.

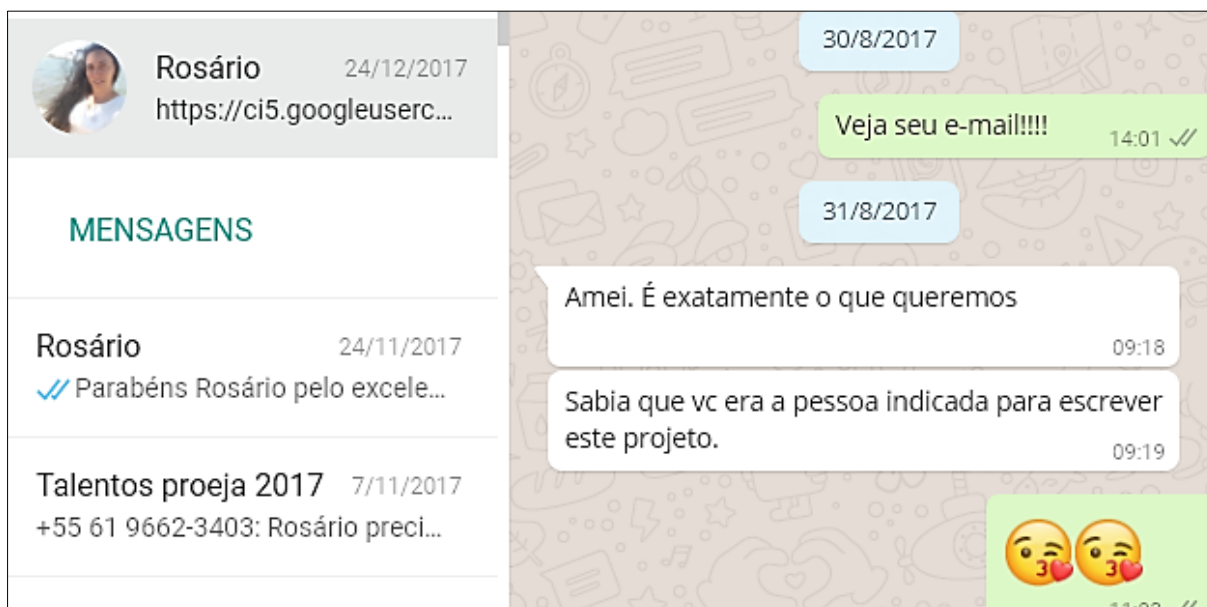
5.2.3. Projeto de Extensão: Talentos PROEJA

O Projeto de Extensão Talentos PROEJA foi idealizado pela Professora de Língua Portuguesa Maria do Rosário, que pretendia valorizar o estudante do PROEJA oferecendo

durante o curso, um evento que houvesse a exposição de vários estudantes/talentos sobre suas atividades do cotidiano.

A Professora Rosário me passou a ideia e me pediu para escrever o projeto de extensão, a fim de ser apreciado e implementado. Encaminhei o protótipo por e-mail e recebi, via WhatsApp, a seguinte resposta:

Figura 27: Projeto Talentos PROEJA – Mensagem: Márcia » Rosário – 31/08/2017.



Fonte: WhatsApp da pesquisadora.

Em vista disso, apresentamos o propósito do Projeto Talentos PROEJA, seu alcance e objetivos específicos:

- O objetivo principal da proposta de extensão é de empoderar os estudantes dos cursos do PROEJA, destacando os seus talentos e aptidões, para dar visibilidade a atuações, ações e atividades que eles desenvolvem no seu cotidiano.

Porque o projeto?

O perfil desses estudantes é de uma trajetória escolar sofrida, com interrupções nesse caminho, em função de reprovações, não adaptações no sistema escolar, por incompatibilidade entre trabalho e escola, e tantos outros desajustes.

Ao proporcionarmos um momento específico de valorização dos talentos existentes entre os estudantes, queremos alcançar com eles a possibilidade de empoderamento para transformação do seu meio de atuação, tanto familiar, como no trabalho.

A atividade seria gestada da seguinte forma:

1. Construção do projeto com os próprios alunos, definindo a forma, cronograma e critérios para participação.
2. Abertura do processo de inscrição de atividades para participação.
3. Construção paralela pela turma do módulo II – 1º sem/2017, da página virtual do Curso do PROEJA.
4. Definição coletiva da programação da semana de apresentação dos talentos do PROEJA.
5. Culminância da atividade, com a apresentação dos talentos do PROEJA.
6. Apresentação final da página virtual da turma, com o registro de todos os talentos apresentados.
7. Avaliação: através do preenchimento de formulários específicos e do envolvimento e participação dos estudantes.

O evento aconteceu nos dias 21, 22 e 23/11/2017, contando com a participação de todos os estudantes do PROEJA de todos os módulos.

Todos os estudantes se envolveram na organização do evento. Como o Curso Técnico é de Administração, a atividade foi um exercício de organização administrativa de um projeto para um evento.

Foi criada uma comissão responsável, com componentes de todas as turmas e coordenada pela Professora Maria do Rosário. As propostas de atividades foram colhidas em cada turma, definindo assim uma programação.

A abertura do evento contou com a apresentação do Projeto pela Professora Maria do Rosário (Foto 06). Os alunos se revezavam no palco do auditório, ora se apresentavam musicalmente (Foto 01), ora com apresentações culturais e em grupo (Foto 02). Um grupo de alunos criou o Noticiário IFB-Gama News⁵⁷, onde apresentavam vídeos e matérias sobre o cotidiano deles no *Campus*, copiando a formatação do Jornal Nacional, da Rede Globo. Eles produziram um vídeo sobre as temáticas mais importantes do Curso, e dentre elas, o Projeto Integrador que eles realizam semestralmente. O vídeo foi uma crítica sobre a ausência de tempo para preparação do Projeto Integrador dentro da carga horária, pois apenas os estudantes do novo currículo é que dispõem da aula de Projeto Integrador na carga-horária, sendo que os estudantes do módulo 3, 4 e 5, ainda estão concluindo pela carga-horária do antigo curso, sem aula semanal. Vejam a notícia apresentada no vídeo sobre o Projeto Integrador:

⁵⁷ Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=FJjhwfgVyo0&feature=youtu.be> Acesso: 05/02/2018.

Como vocês sabem o Projeto Integrador é para integrar as matérias do curso, porém não existe para o PROEJA 3, 4 e 5, uma matéria separada para o Projeto Integrador. Isso gera algumas dificuldades na execução do projeto.

É uma matéria paralela, chegando com tarefas bem no final do semestre. Para esses módulos, existe a dificuldade do grupo se encontrar, pois trabalhamos no diurno.

Com a reformulação do curso, os estudantes que entram agora, têm na sua carga-horária o projeto integrador. Isso faz toda a diferença! Desejamos essa conquista também! (Estudante do módulo IV. Estudante, PROEJA 4, áudio do dia 23/11/18, às 21h30, grifo meu).

Essa crítica feita por eles, só reforçou que a modificação feita no novo currículo, que prevê o tempo semanal para o encontro dos grupos pelo Professor da disciplina de Projeto Integrador, foi muito bem avaliada pelos estudantes que atuam no novo plano de curso.

Todos os talentos também conseguiram visibilidade: confecção de doces e salgados (Foto 02), confecção de embalagens (Foto 01) e painel artístico (Foto 03).

Figura 28: Atividades do Projeto: TALENTOS PROEJA/2º sem/2017.



Fonte: WhatsApp da própria pesquisadora.

Algumas atividades como a massoterapia (foto 07 e 08), corte de cabelos (foto 03) e penteados (foto 05) foram distribuídos na entrada do auditório. A Comissão do Projeto está discriminada na foto 09.

Figura 29: Atividades do Projeto: TALENTOS PROEJA/2º sem/2017.



Fonte: WhatsApp da própria pesquisadora.

No encerramento da atividade, tivemos depoimentos dos estudantes sobre a realização do evento. A seguir, os testemunhos de alguns estudantes:

Estudante A: Hoje, com tudo isso, **eu não quero sair do IF**. Meu módulo encerra agora em dezembro, mas a minha inscrição já foi feita para um novo curso em 2018. E esperando que no ano que vem, nós tenhamos a licenciatura

em Administração, aí **serão mais 4 anos aqui dentro!** (Estudante do Módulo 5 – PROEJA. Diário de itinerância, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

Estudante B: Eu não consegui mostrar tudo que eu queria, mas esse é o nosso espaço, que temos que aproveitar! Por mais que tenhamos o Conecta ou outros espaços para apresentarmos, nós agora temos o nosso espaço. Não tem desculpa! **Todos aqui têm voz e podem apresentar seus talentos! É uma ótima oportunidade! Aproveitem e façam melhor a cada ano!** (Estudante do Módulo 4 – PROEJA. Diário de itinerância, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

Estudante C: Eu quero agradecer a Professora Rosário pelo apoio na realização do Projeto Talentos PROEJA. Esse foi apenas o começo! Sei que no ano que vem, vocês irão realizar o projeto ainda melhor do que foi essa primeira edição. Eu estava comentando com minha esposa e pensando em desistir do curso para fazer outro curso. Até me inscrevi em outro curso. **Com esse projeto eu desisti de mudar, porque o que me faz ficar num curso não é só a matéria e o conteúdo que eu recebo todos os dias, mas a convivência com vocês! A convivência que eu tenho com os alunos do PROEJA 1, 2, e outros, que eu conheci principalmente por causa do projeto.** Agora eu vou continuar!!! Muito obrigado! Vamos mostrar para essa instituição que temos força, preparo e talento!! (Estudante do Módulo 3 – PROEJA. Diário de itinerância, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

Estudante D: Queria agradecer por tudo e apoiar a fala dos colegas que me antecederam. Eu também estava para desistir do curso e ir estudar na Samambaia, mas o Projeto Talentos mudou tudo! **Agora quero muito continuar e fazer com que esse projeto cresça a cada ano, para ser o grande evento no Campus.** Obrigada Rosário! Obrigada Comissão! (Estudante do Módulo 4 – PROEJA. Diário de itinerância, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

Estudante E: Eu acho que todo mundo já agradeceu e falou aqui tudo o que tinha para falar, e que realmente que **foi um trabalho muito bem feito, um compromisso que fica para a gente que vai continuar o projeto no ano que vem, e eu convido todos para continuarem aqui frequentes os três dias.** O PROEJA 2 não conseguiu fazer muita coisa, mas fiquei aqui nos três dias para apoiar todos os alunos e não só a minha turma. Obrigada aos professores! (Ele faz uma declamação aos professores de um poema: a força do professor!) (Estudante do Módulo 2 – PROEJA. Diário de itinerância, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

Os depoimentos dos estudantes acima expressam como o Projeto os aproximou no final do semestre e como foi importante a convivência entre eles, que passaram a se reconhecer como sujeitos de direitos, de valor e de importância na instituição. Assumiram o compromisso de dar continuidade ao projeto como um evento anual no *campus*. Destacaram a importância da convivência, da amizade, do acolhimento, que fez toda a diferença na continuidade dos estudos até aqui e daqui para frente. São os sujeitos de amor-poder-saber, constituídos na realização diária das práticas pedagógicas, que proporcionam diferentes perspectivas e comportamentos a partir da valorização de todos na Educação de Jovens e Adultos.

O *Campus* Gama é um micromundo de relações sociais dentro do macromundo das relações sociais. Os estudantes se constituem na luta pela reconquista dos estudos, em reafirmar seus objetivos e propósitos diários e históricos, em superar obstáculos quase intransponíveis, como falta de dinheiro, que vai transformando o sujeito de falantes a atuantes, produzindo dialógica e dialeticamente, a ressignificação do seu cotidiano (REIS, 2011).

O Projeto Talentos PROEJA estabelece mais espaço no micromundo que mobiliza os sujeitos para o trabalho coletivo, que engaja, transforma e alcança democraticamente todos os estudantes. Ressaltamos que o acolhimento nesse processo, não foi só das excelentes instalações (Estudante E) e dos excelentes professores, mas também da atenção aos que se ausentam, a amizade sincera, a ajuda com os estudos, a convivência agradável, a ajuda solidária, entre outros destaques. Os sujeitos se reconhecem e reconhecem os outros, na busca do sonho de ser um novo ser humano. Esse é um movimento prático que contribuiu para “à transformação/constituição do sujeito, transformando/constituindo simultaneamente seu contexto histórico-cultural, ou seja, suas relações sociais” (REIS, 2011, p. 235).

A fala do estudante que ficou feliz “mostrar para essa instituição que temos força, preparo e talento!!”, demonstra a importância dessa atividade que mobiliza “minorias subvertedoras” (REIS, 2011, p. 202) na busca por uma quebra de hegemonia na instituição.

Em seguida, a Professora Maria do Rosário fez o seu depoimento:

Quanta emoção! Haja coração! Eu amo vocês demais! (palmas!!!) Eu quero agradecer também ao Marcelo e a comissão pelo trabalho que desenvolveram. Nós iniciamos, mas com certeza essa comissão nos carregou nas costas. **Todo esse trabalho foi muito positivo.** Eu quero dizer que hoje, por providência divina eu encontrei com o Reitor do IFB, Professor Conciani, e ele lamentou não ter tido agenda para vir aqui hoje, mas disse que ia pedir a equipe de comunicação do IF para fazer uma reportagem do evento⁵⁸ e colocar na página da instituição. Falei para ele da nossa intenção de **que o evento entrasse no calendário do *Campus* e ele concordou afirmando que era muito positivo um evento como esse.** Eu acredito que essa foi **uma conquista e não podemos deixar escapar essa oportunidade!** (Professora Maria do Rosário – PROEJA/Língua Portuguesa. Diário de itinerância, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

A Professora Maria do Rosário, ao final do seu pronunciamento, me convidou para fazer uma fala aos alunos e testemunhou que ela devia a sua formação para o PROEJA a minha pessoa, pois quando estive desenvolvendo a primeira formação no *Campus*, em 2013, ela foi minha estudante. Suas palavras foram acolhedoras:

⁵⁸ Disponível: <http://www.ifb.edu.br/gama/15991-campus-comemora-1-edicao-do-talentos-proeja-2> Acesso 23/11/2017.

Essa pessoa, eu devo a ela o que eu sou e **acredito que o PROEJA do IFB Campus Gama também deve muito a ela também**, porque nós passamos por uma formação nos preparando para atuar nesse curso e **ela foi minha professora e de todos aqui. Ela veio formar o professor do PROEJA, pois não é qualquer professor que dá aula no PROEJA.** (Professora Maria do Rosário – PROEJA/Língua Portuguesa. Diário de itinerância, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

Conviver com esses alunos foi um processo de constituição também da minha pessoa enquanto pesquisadora. Observar claramente as lacunas que aconteciam na organização do trabalho pedagógico e não poder fazer muito mais, me deixou em vários momentos chateada. Estava fora do meu alcance! Sempre que observava algo que podia mediar com os professores e coordenação, buscava ajudar. Algumas coisas fomos conquistando em meio a diversidade, com a avaliação da disciplina, o Projeto Talentos PROEJA e a autoria deles nos Projetos Integradores. Não dá para fazer sem pactuação do grupo e isso é algo demora um pouco mais.

Só a previsibilidade não garante nada, porque o comportamento humano é imprevisível!

5.2.4. A exercitação da integração a partir do projeto integrador

A aproximação dos estudantes com o objeto de pesquisa definido no Projeto Integrador é fundamental para ampliar em cada um o sentido da profissão do curso. Esse olhar crítico, agrega valor na medida que os educandos desenvolvam uma série de atividades específicas de cada profissão como práxis político-pedagógica.

A preocupação de uma formação que permita ao aluno o reconhecimento do objeto de estudo nas suas múltiplas dimensões, é a tônica dos discursos nos planejamentos coletivos. As ações que mais evidenciam uma perspectiva emancipadora são aquelas que o planejamento do Projeto Integrador é concebido de forma coletiva, envolvendo a totalidade dos professores. Quando as ações do Projeto integrador não são pensadas de forma coletiva, essa disciplina passa a desenvolver conteúdos e não consegue ser catalisadora dos conhecimentos de todas as disciplinas do módulo. Perde a função de articular e dar sentido à formação, para ser um espaço de saída de campo com ações interdisciplinares ou pontuais.

Detalhamos a seguir como foi o desenvolvimento do Projeto Integrador em cada semestre do curso, uma vez que como pesquisadora, estive presente nas aulas do Projeto Integrador, como o propósito de verificar/analisar o exercício do currículo integrado no curso pelos professores e educandos.

1º semestre/2017

Em 2017, no dia 21 de fevereiro, realizamos a primeira reunião com o grupo de professores que tinham participado da comissão de reformulação do curso, no ano anterior. O propósito da reunião é iniciar o planejamento da implantação da integração curricular, a partir da disciplina do projeto integrador. Desde essa data, passamos a nos reunir quinzenalmente, nas reuniões coletivas para planejamento com os professores do módulo I, no sentido de acompanhar o trabalho desenvolvido pela voz dos alunos e mediar situações que surgem a partir de problemas da NÃO integração e nas aulas do Projeto Integrador, que acontecem nas quartas-feiras, no noturno.

Antes de iniciarmos as aulas do primeiro semestre do curso, os professores desenvolveram uma discussão sobre como seria o trabalho da disciplina durante o semestre. Decidiram que iriam levar uma proposta aos alunos e, com eles, aprimorar a forma e a condução do trabalho. A primeira etapa formativa dos alunos consiste no conhecimento do que são empresas, sua estrutura e como se organizam. Assim, cada disciplina pode conceber atividades voltadas para identificação, categorização, classificação, conceituação, discriminação e a organização do primeiro, segundo e terceiro setor. A situação-problema-desafio fica assim elaborada: *Como são as empresas?* Essa questão é a detonadora de um processo reflexivo para promover a pesquisa para outras questões: *existe diferença entre empresas privadas e públicas? Quais as características comuns de funcionamento? Em que elas se diferenciam?* [...]. A turma se divide em grupos e cada um escolhe uma empresa para investigar, que podem ser da própria localidade do Gama. A cada semana, nas aulas do Projeto Integrador, eles apresentam as tarefas e atividades solicitadas pelo professor de Projeto Integrador. Da mesma forma, o professor acompanha se o grupo desenvolve as tarefas solicitadas pelos outros professores das disciplinas. Esse professor atua como um mediador da turma ao coletivo de professores.

Ao final do semestre, cada grupo apresentaria toda a pesquisa feita sobre a empresa escolhida.

As empresas e os grupos de estudantes no 1º semestre ficaram assim distribuídos:

1. ANETE: CABELO E MAQUIAGEM – Rose Mariel, Emillene Fontenelle, Francisca Antônia, Francisca Maria.
2. GRUPO FERRERO ROCHER - Chocolates e outros produtos – Rafael, Jéssica, Geysse Mayane, Maria do Carmo.
3. DROGARIA ROSÁRIO - Anderson Carlos, LaisLayane Rodrigues, Layane Marques, Juliana Aline e Márcia Raquel.

4. RIACHUELO - Moda, Casa, beleza e acessórios - Juarez Plácido, Maria Veronica, Flavia Pequena, Felipe Dias, Jarlete Lira e Diego.
5. BARBOSA - Restaurante e petiscaria - Eudes Lima, Francisco, Haline Angels, Irilda, Jaqueline, Luís Mario e Yago.
6. AFRODITH Arts Erotic - Sex Shop - Maria Laudileia Silva Lima dos Santos, Maria Martins Sobrinho De Almeida, Nayani B. Honorato, Raiane Patrícia Lima, Rosângela Freire Do Prado Sousa.

Os grupos apresentaram as características de cada empresa, destacando um breve histórico da empresa; segmento e classificação da empresa; segmento de clientes; forma de relacionamento com os clientes utilizada pela empresa; principais parcerias; indicador de efetividade, eficiência e eficácia; organograma; missão, visão e valores; análise swot.

O Professor Luiz Fernando, em reunião de planejamento coletivo no dia 15/08, às 15h, apresentou ao grupo de professores sua avaliação da disciplina do Projeto Integrador do 1º semestre/2017:

[...] o Projeto Integrador foi bastante superior em comparação com o que acontecia nos outros módulos[...] a turma ganhou muito mesmo com **o espaço de ter na grade horária um tempo para fazer o projeto** [...] apesar dos alunos ainda compreenderem a disciplina de Projeto Integrador como uma disciplina que desenvolvia as aulas conforme a forma tradicional, **eu apostei muito na autogestão dos grupos**. Eles receberam as atividades, algumas eles precisavam dos professores e outras não. Se eles precisassem de computadores, eu reservaria a sala de informática e o que eles precisassem eu iria procurar contemplar. **A cada semana eles tinham que responder algumas perguntas: o que eles fizeram na última semana? Quais foram as dificuldades que eles enfrentaram? O que faremos na próxima semana?** A dificuldade foi que realmente sentar com cada grupo num único dia era impossível [...] (Professor Luiz Fernando, Diário de Itinerância 2º sem/17, p. 6, em 15/08/17, 15h, grifo meu).

O Professor Luiz Fernando, em seu depoimento, destaca a importância de ter para os estudantes, um horário reservado para o Projeto Integrador, pois qualificou os resultados das pesquisas dos grupos. Ele também orienta sobre o monitoramento das atividades pelos próprios estudantes, no sentido de elas não ficarem soltas e sem a percepção de totalidade.

Após a apresentação de todos os grupos, de uma autoavaliação pelos estudantes e a avaliação da disciplina do Projeto Integrador, sistematizo as considerações que observamos a partir do vivido, de forma conjunta com o Professor Luiz Fernando:

- É possível observar na apresentação final do trabalho que os alunos fizeram a relação da teoria com a prática (práxis) para compreender claramente os

aspectos positivos e negativos da empresa investigada. Além do mais, uma visão crítica sobre o papel do lucro e do capital que sobressaem ao trabalho.

- Como os educandos/educandas desenvolveram as tarefas do Projeto Integrador ao longo do semestre, aconteceram algumas perdas de estudantes no caminho, mesmo assim, todos os grupos com defasagem de pessoal, conseguiram terminar e apresentar a tarefa.
- Para muitos, o trabalho do Projeto Integrador permitiu obter uma maior clareza sobre o ofício do curso, dando a certeza de permanecerem na formação;
- A maior limitação que eles apresentaram na avaliação do Projeto Integrador foi a dificuldade de gerenciarem o tempo de forma mais adequada para os estudos, em função de ocupações fora da escola.
- A perspectiva positiva do trabalho em grupo é alcançada, uma vez que o monitoramento permanente do professor e o autogerenciamento pelos estudantes, permite fomentar a autonomia no espaço escolar, projetando ao futuro ótimas possibilidades de superação da lógica individualista.
- É muito gratificante observar nos alunos a satisfação, compreensão e novo sentido que dão a sua formação no curso, percebendo as relações entre as disciplinas (conteúdos) e o Projeto Integrador, alcançando com a práxis a compreensão crítica do funcionamento das empresas.

Não podemos deixar de destacar alguns problemas identificados:

- Nem todos os professores (2) participaram das reuniões coletivas, e, em vista disso, eles não potencializavam o Projeto Integrador com atividades voltadas para o alcance dos objetivos da disciplina.
- A dificuldade dos professores da educação propedêutica em conceber atividades que dialoguem com os objetivos do Projeto Integrador.
- A dificuldade por parte de alguns professores (2 em 8) de romper a lógica tradicional de valorizar apenas a sua disciplina, não procurando dialogar nem com as outras disciplinas, muito menos com o Projeto Integrador.

Essa foi a experiência do primeiro módulo do curso, que apresentou muitos indicadores de intervenções para o módulo II que foram retomados no início dos trabalhos do 2º sem/2017. Todas essas considerações foram socializadas no grupo de professores ao final do 1º semestre/2017.

Em uma aula do Projeto Integrador (14/06/17), com a autorização do Professor Luiz Fernando, explico e desenvolvo a avaliação da disciplina de Projeto Integrador e a autoavaliação dos estudantes. Após o preenchimento pelos alunos da ficha de autoavaliação, eu os oriento para o preenchimento de avaliação da disciplina do PI, com a participação do Professor Luiz Fernando. Não fiquei de posse da ficha preenchida para tabular os dados, mas como a ficha era única para a turma responder de forma coletiva, o Professor Luiz é muito bem avaliado! Todos os estudantes avaliam positivamente o trabalho dele no semestre, inclusive o motivam para continuar com a disciplina. O resultado dessa avaliação é levado para a reunião do Conselho de Classe. Gostaria de enfatizar, que esse processo de avaliação foi constituído pela nossa pesquisa-ação, em função da necessidade contínua de refletirmos com os estudantes se o percurso formativo está fluindo, ou precisar ser revisto.

2º semestre/2017

No segundo semestre/2017, a turma contava com 24 estudantes. O Professor da Disciplina do Projeto Integrador foi o David Cavalcante. Falamos com ele da necessidade de implementar a autoavaliação e a avaliação da disciplina e ele concordou.

A partir da avaliação realizada pelos estudantes no 1º sem/2017, procuramos garantir a continuidade da mesma no semestre seguinte.

O segundo semestre iniciou com muitas dificuldades, principalmente por não terem destinado um tempo específico para o planejamento do Projeto Integrador no início do semestre. Também a gestão pactuou com o grupo de professores, uma organização do planejamento coletivo que seria de um encontro mensal, e os demais articulados por eles mesmos. Essa negociação, somada a dificuldade do Professor de Projeto Integrador, o David, que não tinha participado da construção do curso e não tinha clareza do seu papel como articulador dos professores do módulo, desencadeou uma fragmentação e individualização do processo de aprendizagem na disciplina de Projeto Integrador, onde não existiu a concepção do projeto de forma coletiva, e sim, a soma de atividades por disciplina.

O reflexo desse trabalho pode se expressar na apresentação dos grupos, que não estavam seguros/confiantes de como seria o resultado da apresentação da pesquisa que realizaram.

A disciplina do Projeto Integrador no segundo semestre de 2017 foi desenvolvida por uma soma de atividades concebidas individualmente, a partir do eixo integrador do módulo II: seleção e ambiente de trabalho. Apesar dessa falta de espaço para o diálogo e construção do PI,

os professores buscavam as articulações necessárias, apoiando os estudantes e procurando sempre estabelecer as conexões entre as disciplinas e o Projeto Integrador.

O Projeto Integrador do segundo semestre seria a construção pelos estudantes de um Manual de Conduta da empresa pesquisada no semestre anterior, ou uma nova empresa. Eles iriam pesquisar sobre conduta no ambiente de trabalho a partir de vários aspectos, tais como:

1. Comparação e análise os manuais no que se refere às questões de igualdade de tratamento, respeito à diversidade e condutas éticas (Sociologia);
2. Identificar e analisar processos de seleção e descrição de perfil de um cargo em empresas diversas, bem como políticas relacionadas à saúde e segurança do trabalho (Técnicas Aplicadas ao Departamento Pessoal);
3. Elaboração do roteiro de entrevista/questionário referente à coleta de dados para redação do manual de conduta, descrição do processo de recrutamento e seleção utilizado, descrição de perfil um cargo e saúde e segurança (Relações Interpessoais no Trabalho, Técnicas Aplicadas ao Departamento Pessoal e Projeto Integrador II);
4. Formatação do questionário/roteiro de entrevista e utilização do Google Forms, se for o caso (Informática Aplicada II);
5. Elaboração do manual de conduta (Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Relações Interpessoais no Trabalho, Técnicas Aplicadas ao Departamento Pessoal);
6. Elaboração de roteiro para recrutamento e seleção e descrição de um perfil de cargo (Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Relações Interpessoais no Trabalho, Técnicas Aplicadas ao Departamento Pessoal e Informática Aplicada II);
7. Preparação da apresentação. Elaboração de slides e dinâmica da apresentação oral (Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Informática Aplicada II).
8. Apresentação oral dos grupos.

Observa-se que mesmo não tendo um espaço coletivo dos professores para a construção do Projeto Integrador no módulo II, os professores, a partir dos mecanismos de integração do currículo (eixos, Projeto Integrador e evento integrador), conseguiram pensar num processo de aprendizagem dos estudantes que permite visualizar/identificar/compreender o processo formativo do módulo, apoiando-se nas disciplinas do curso.

Os grupos e empresas pesquisadas no 2º semestre foram:

1. SUPERMERCADO FAMÍLIA - Eudes Lima dos Santos, Maria Laudileia S. L. dos Santos, Nayanni Honorato Maria Martins, Raiane Patrícia Rosângela Prado, Luiz Melo.
2. MORADA MINEIRA - Confeitaria e cafés especiais - Rose Mariel, Emillene Fontenelle, Francisca Antônia, Francisca Maria, Maria do Carmo.
3. CHURRASQUINHO DO DUDU - Márcia Raquel, Juarez Plácido, Maria Verônica e Felipe Pereira.
4. MAMEDE CALÇADOS - Anderson Carlos, Flávia Pequena, Irilda Machado, Jaqueline Costa, Jarlete Lira e Laislayane Rodrigues.
5. TALENTUS ESQUADRIAS - Aline da Costa, Geissy Mayane, Layane Marques e Vanessa Cristina.

Neste 2º semestre/2017, não conseguimos realizar a autoavaliação no meio do período, com vistas a análise de problemas do grupo e das condições individuais para que cada um desenvolvesse o Projeto Integrador. Em vista disso, só no final do semestre foi possível aplicar o formulário e colher da turma a sua autoavaliação, com análises individuais do processo.

Fizemos no dia do encerramento do 2º semestre (06/12), a avaliação da disciplina do Projeto Integrador, após a turma concluir a autoavaliação. Foram cinco (5) grupos respondendo a perguntas sobre as dificuldades encontradas, o aproveitamento do grupo e para dar sugestões de melhoria. Foram essas as sugestões:

1. Os professores poderiam fazer sugestões de empresas para serem visitadas. Poderiam mediar as empresas para a coleta de informações. Os professores precisam cumprir os prazos, não demorando nas definições de atividades. Socializar com antecedência os conteúdos da disciplina.
2. Apresentar para a turma um material didático para melhor acompanhamento.
3. Preparação prévia do Projeto Integrador pelos professores, para que no início do semestre as atividades já estejam definidas.
4. O professor deve monitorar melhor os grupos nas atividades desenvolvidas.

Ao final do semestre foi apresentada para os professores do PROEJA a avaliação dos estudantes e as sugestões para melhoria, pelo próprio professor David, de Projeto Integrador II. Sobre o planejamento coletivo e a forma como ele foi organizado no semestre, o Professor comentou:

As coisas não funcionam assim. **Esse tempo de meia hora não dá.** Essa ideia **parte do princípio que todos já sabem o que vão fazer, e não é esse o caso.** A gente precisa **fazer um trabalho de imersão de cada módulo, a partir de**

uma metodologia que extraia um plano de ação, que seja a princípio referencial, mas que possa ser acompanhado para fazer os ajustes. Eu até pensei que a gente iria fazer agora no final do ano. **Se a gente não se envolver de fato nisso, a gente vai acabar remendando, remendando algo que nem foi construído.** Eu me preocupo com isso, eu acho que está faltando isso, esse processo de envolvimento dos professores. **Os professores têm se envolvido muito pouco. Esse é um trabalho de imersão, é isso que a gente precisa fazer. Vamos superar os obstáculos e enquanto não resolver isso daí, não dá para continuar** (Professor David, Diário de Itinerância 2º sem/2017, em 06/12/17, p. 19, grifo meu).

Como argumenta o Professor David acima, a importância de iniciar o semestre realizando de forma coletiva o planejamento do Projeto Integrador é fundamental para os professores da disciplina do PI. Como eles fazem a mediação entre os professores e os estudantes, além de orientarem as atividades e pesquisa que será desenvolvida, o que será desenvolvido deverá partir do coletivo, e não só de sua própria perspectiva docente. O coletivo é singularidade elaborada e acordada. Como professor que catalisa e converge o pensamento do grupo numa série de ações integradas, é importante observar que ele não é o “dono da disciplina”, e sim o mediador entre os professores e os estudantes. O relato do David demonstra o quanto foi prejudicial para ele a falta de definições dos colegas professores quanto às atividades que deveriam ser desenvolvidas.

Nessa proposta curricular, é fundamental a construção coletiva do Projeto Integrador, sob o risco de acontecer como aconteceu com o Professor David, não ter as atividades previamente discutidas e definidas pelo grupo, para que ele dê prosseguimento ao processo de aprendizagem. Isso ocasiona insegurança e dificuldades no desenvolvimento da disciplina. Ele reitera a importância de todos os professores conhecerem o projeto do curso:

Esse itinerário formativo está lá no planejamento do curso, mas que precisa ser socializado e resgatado e **tem que estar muito claro para todo mundo.** Como somos de áreas distintas, **cada um interpreta as informações de forma diferenciada.** Por isso esse **trabalho é exaustivo, de imersão** e nós nunca nos dedicamos a esse processo com atenção que ele merece. Eu sei inclusive que existe de nossa parte **resistência**, mas enquanto nós não superarmos isso eu acho que nós vamos continuar patinando, porque **isso é a base, se nós não soubermos o que queremos, como vamos agir**, nós estamos pecando muito por isso. (Professor David, em 06/12/17, Diário de Itinerância – 2º sem/2017, p. 20, grifo meu).

O comentário do Professor David acima, confirma a nossa preocupação de que mesmo que no currículo esteja descrito o itinerário e as etapas de formação, ele precisa ser retomado a cada semestre, para reavivar o grupo quanto a proposta desenhada e incentivando o mesmo a planejar de forma coletiva o Projeto Integrador.

O segundo semestre fechou com esse “puxão de orelha” no grupo de professores. Nossa expectativa era de fazer de tudo para que o curso em 2018, começasse de forma mais organizada.

1º semestre/2018

O 1º semestre do curso em 2018, iniciou a partir dessa avaliação do 2º semestre/2017, que já indicou sugestões que foram levadas em consideração na organização do planejamento coletivo pela coordenação pedagógica do curso e pelos professores, no planejamento coletivo do Projeto Integrador. As sugestões dos estudantes foram:

- A partir da situação-problema-desafio, as atividades deverão ser definidas pelos professores até a terceira semana do curso.
- Não ter aulas com o mesmo professor no mesmo dia da semana.
- As disciplinas devem definir prazos e a forma de avaliação previamente.
- Orientações mais claras dos professores sobre as tarefas a serem realizadas.
- Definir uma forma de apresentação final em que todos possam assistir à apresentação dos demais grupos.
- O Campus deveria criar parcerias com as empresas no começo do semestre para facilitar o nosso acesso e pesquisa nas mesmas.
- Observar que nem todos os estudantes possuem condições financeiras para arcarem com despesas, como banner, encadernações e impressões de trabalhos.

A Coordenação Pedagógica do Curso – Professor Rafael, procura criar no espaço de planejamento coletivo no início do semestre para a constituição do Projeto Integrador, a partir da situação-problema-desafio dialogada com os estudantes em sala. Ele faz uma convocação, destacando inclusive que o grupo deveria permanecer até concluir o plano de ação da disciplina. Nos dois dias de atividades pedagógicas, também participei como pesquisadora com os professores, a pedido do Rafael, para explicar ao grupo a necessidade de realizarmos o planejamento do Projeto Integrador de forma coletiva, buscando diminuir os problemas no seu desenvolvimento e aumentar o nível de integração entre as disciplinas. O Professor do Projeto Integrador no módulo 3 é o Professor Sérgio, que inclusive participou da comissão de elaboração do curso, em 2016. Foi um ganho de qualidade, uma vez que ele tem a dimensão exata do seu papel de articulador do grupo de professores.

O Rafael, pensando em garantir um planejamento eficiente, organizou em grupos (ilhas) de professores, os três primeiros módulos do curso, uma vez que eles estão com o novo

currículo. Essa logística, propunha que o Professor de Projeto Integrador coordenasse o grupo a para a elaboração do planejamento do semestre. No e-mail encaminhado para os professores, o Rafael convoca os professores para a reunião no dia 20/02, de 14h às 16h, no Laboratório 06. O que mais acho relevante nesse e-mail, é a forma contundente dele solicitar o envolvimento de todos:

Figura 30: E-mail enviado pelo Coordenador do Curso – 18/02/2017

Caros,

Bom dia,

Continuando nossas atividades iniciadas no Planejamento Coletivo para ações de integração do nosso curso convido a todos e a todas técnicos, docentes e orientadores para prosseguirmos com a elaboração do Plano de Ação dos Projetos Integradores.

Quando: 20/02/2018, terça-feira, 14h00-16h00.

Onde: Laboratório A006.

Nesse ambiente poderemos nos dividir em grupos por áreas de interesse conforme a seguinte configuração:

Módulo I Professor Luiz Fernando	Módulo II Professora Andresa	Módulo III Professor Sérgio
Professores Assistentes - Charlys - Guilherme	Professores Assistentes - Tatiane - David - Charlys	Professores Assistentes - Leôncio - José Barros
- Ernane - Rosário	- Ernane - Rosário	- Ernane - Rosário
- Marcela - Milton - Cleber - Natália	- André - Natália - Sandro - Renata	- Rommy - Milton - Eduardo - Marcela

Em letra diminuta seguem nomes dos docentes que deverão mais de um grupo de discussão, porém seu grupo inicial a letra está em tamanho normal.

AVISO IMPORTANTE

Observem que a convocação é apenas para os professores dos Módulos I, II e III.

Isso é necessário para conseguirmos efetivar nossas atividades com a necessária imersão no trabalho de Planejamento Coletivo.

Demais módulos serão convocados para datas posteriores.

É IMPRESCINDÍVEL A PARTICIPAÇÃO DE TODOS DOCENTES ATÉ QUE SEJAM FINALIZADOS OS TRABALHOS.

SUA PRESENÇA ATÉ O FINAL DAS ATIVIDADES SERÁ ESSENCIAL PARA CONCLUIRMOS COM EFETIVIDADE.

Aproveito ainda a oportunidade para convidar a todos e a todas que se interessarem para participarem do nosso grupo [WhatsApp](#) para tratarmos **EXCLUSIVAMENTE** dos assuntos referentes a **Integração Curricular**. Para participar [basta clicar aqui neste link](#) a partir do seu celular.

Atc,

Prof. Rafael Machado
IFB - Campus Gama

Fonte: E-mail da própria pesquisadora.

A forma como essa organização de planejamento coletivo aconteceu, agrupando os professores por módulo, é definidora para a presença e participação dos professores. Os grupos são liderados pelos professores do Projeto Integrador, que buscam envolver os colegas na proposta de construção do Projeto Integrador do semestre, bem como definir todas as atividades vinculadas e o evento final de culminância do processo. De forma inédita e com a participação da maioria dos professores, conseguimos definir em geral, já no primeiro encontro do semestre, qual será o evento integrador e quais atividades serão desenvolvidas no semestre, por disciplina. É disponibilizado para cada professor uma planilha para que eles lancem as atividades que serão desenvolvidas no Projeto Integrador. Em linhas gerais já está delineado, falta o burilamento das atividades com a turma. Essa planilha⁵⁹ está aberta para os estudantes acompanharem todo esse processo de construção e definição do Projeto Integrador, desde o início do semestre.

O que é mais relevante para os estudantes, é que os professores conseguiram apresentar, logo no início do semestre, as atividades de cada disciplina, para trabalhar no Projeto Integrador. A partir delas, cada professor dialoga com a turma a organização do semestre, com cronograma, avaliação e evento integrador. O Coordenador pedagógico disponibiliza uma pasta no Google Drive, com a planilha do Projeto Integrador, para os professores inserissem as atividades e as discriminassem, inclusive definindo a forma de avaliação. Na avaliação da disciplina do PI, realizada em 17/04, todos os alunos efetivamente elogiaram o início desse 1º semestre/2018, uma vez que o que eles mais pediam, que era conhecer todas as atividades do Projeto Integrador logo no início do semestre, foi atendido. Veja alguns depoimentos:

[...] os professores agilizaram bastante as tarefas o que facilitou para serem feitas. **Melhorou bastante!** Estudante do módulo 3 (Avaliação da disciplina Projeto Integrador, Entrevista coletiva, Diário de Itinerância – 1º sem/2018, 17/04, p. 16, grifo meu).

[...] **nesse semestre não temos mais que reclamar da falta de definição das atividades do PI. Os professores conseguiram fazer isso!** Estão de parabéns! Estudante do módulo 3 (Estudante Rose Mariel, Avaliação da disciplina Projeto Integrador, Entrevista coletiva, Diário de Itinerância – 1º sem/2018, 17/04, p. 16, grifo meu).

O resultado de um planejamento mais eficiente e organizado, é fruto de um processo de avaliação de dois semestres anteriores, onde todos avaliaram – estudantes, professores e gestores – que precisava criar uma estratégia/organização que fosse mais eficiente para alcançar os objetivos, no tempo de duas (2) horas mensais dedicadas ao currículo integrado do curso. A

⁵⁹ A planilha compartilhada no 1º/2018 pode ser acessada nesse link: <https://drive.google.com/open?id=1X8FAV7txGTVMFpKqECsK4UFy4RmPSSGaRSJcpylEs1g>

partir dessa organização atual, que será também avaliada ao final do semestre, ela será cada vez mais aprimorada.

Ao fazer uma análise desse processo do planejamento coletivo, conforme Sacristán (2000), observa-se que cabe a gestão da instituição promover um espaço produtivo de construção de saberes, uma vez que a cultura hegemônica é a organização do currículo por disciplinas, e o professor, de forma isolada e sem articulação entre seus pares, terá muita dificuldade para promover alguma ação pedagógica integrada.

Para o módulo 3, o eixo integrador é “Criatividade e Marketing” e os estudantes deveriam desenvolver o Projeto Integrador para responder a seguinte situação-problema-desafio: *os produtos pesquisados no módulo anterior podem ser considerados atraentes para o consumidor? Eles apresentam problemas de não aceitação do produto? Como fazer com que a empresa promova o produto para ser considerado mais apreciável?*

Conseguimos também nessa reunião definir o evento integrador. Como os estudantes irão definir um produto para que sua venda seja atrativa, uma feira tecnológica seria um espaço onde eles poderiam apresentar seu produto para representantes das empresas pesquisadas e qualificar essa oferta agregando os conhecimentos do módulo.

As etapas do Projeto Integrador foram assim definidas:

- 1º) Apreciação dos produtos do módulo anterior baseado na situação-problema-desafio;
- 2º) Definir o produto a ser pesquisado;
- 3º) Pesquisa da demanda;
- 4º) Manipulação dos dados;
- 5º) Análise dos dados;
- 6º) Preparação do evento integrador: feira tecnológica.

No terceiro semestre do curso, em função da interrupção dos estudos por alguns estudantes, os grupos foram realocados e foram formados quatro grupos:

1. CAFÉ FRIO: Rose Mariel, Francisca, Emillene, Maria do Carmo, Jéssica, Eudes e Maria Laudileia.
2. TALENTUS ESQUADRIAS: Geissy, Maria Martins, Nayane, Rayane, Layane Marques.
3. CHURRASQUINHO DO DUDU: Márcia, Juarez, Luiz Mário, Felipe e Maria Verônica.
4. TORTA VEGANO: Irilda, Laislayane, Anderson, Jarlete, Flávia e Rosângela.

Ao realizarmos a avaliação da disciplina do Projeto Integrador no 3º módulo no meio do semestre, como o objetivo de levantar os problemas no processo, observamos que nos grupos ainda predominavam algumas dúvidas para a realização das atividades.

Nessa avaliação da disciplina do Projeto Integrador que detalhamos mais à frente, agregamos mais informações sobre o processo. Dessa vez, as disciplinas foram discriminadas para que os grupos do PI pudessem identificar melhor lacunas e problemas para seguirem desenvolvendo as atividades.

Todas as respostas e apreciações desenvolvidas pelos estudantes, foram encaminhadas para o Professor da disciplina de Projeto Integrador, no módulo III e para o Coordenador do Curso, Rafael. O Coordenador irá fazer a análise e dialogar com os professores sobre como podem atender os estudantes. Ele encaminhou por e-mail as demandas para os professores no sentido de atenderem e realizarem os ajustes necessários para a continuidade do processo no 2º semestre/2018.

No final do semestre (26/06/18), realizamos a avaliação semestral do curso, pois englobamos todas as disciplinas no processo de avaliação, visto que elas dialogam com o Projeto Integrador durante todo o processo.

Os itens da questão que foi respondida pelos grupos de Projeto Integrador demonstram os pontos que apresentam mais dificuldades por eles.

Qual foi a maior dificuldade para desenvolver as atividades do Projeto Integrador até aqui?

- Se encontrar fora do IFB.
- Falta articular melhor as atividades das disciplinas com o Projeto Integrador.
- Falta de clareza sobre como seria a avaliação da atividade.
- Falta de recursos financeiros para imprimir materiais, banners, ingredientes para o produto e encadernação de trabalhos.
- Nos encontrarmos, ter mais interação com as pessoas que formam o grupo. Atividades passadas em cima da hora. Falta de dinheiro para a finalização dos trabalhos.
- A tabulação dos dados da pesquisa. Dificuldade de entender o pedido para fazer o relatório.

Observe na tabela seguinte a forma como os grupos de estudantes se posicionaram a respeito de como as disciplinas contribuíram com a realização do Projeto Integrador. Cada professor poderá visualizar a avaliação do grupo sobre o andamento do projeto no semestre.

Dessa forma e sob a coordenação pedagógica, cada professor pode promover as mudanças necessárias, bem como o coletivo pensar estratégias que melhorem o processo da pesquisa realizada pelos estudantes. Veja as respostas a seguir:

Quadro 7: Avaliação da contribuição das disciplinas para o PI – junho/2018 – Módulo 3

AValiação	MUITO BEM	BEM	REGULAR	COMENTÁRIOS
DISCIPLINAS				
LÍNGUA PORTUGUESA	X			Não teve tempo para o PI, pois ficou prejudicada no horário.
MATEMÁTICA			X	Não conseguiu vincular o conteúdo com o Projeto Integrador.
ARTES	X			Excelente articulação e orientação.
QUÍMICA	X			Nova professora, mas ainda contribuiu e conseguiu articular o conteúdo
FILOSOFIA		X		Ficou para o final a atividade.
LOGÍSTICA	X			Excelente articulação e orientação.
HISTÓRIA		X		Poucas aulas. Nenhuma articulação. Pouca contribuição.
INFORMÁTICA		X		Professor novo. Conteúdo complexo. Muitas atividades complexas.
TÉCNICA DE MARKETING E VENDAS	X			Excelente articulação e orientação.

Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Os grupos revelam os pontos que ainda não foram atendidos pelos professores e que precisa de atenção, tais como a definição das atividades no início do semestre, a integração do conteúdo com o projeto integrador, o nível de complexidade exigida pelo professor, as mudanças de professor no semestre e o prejuízo pedagógico que sofreram e os comentários positivos: excelente articulação e orientação.

O grande diferencial da formação/constituição integrada está expresso nas avaliações do percurso formativo, quando a preocupação de aliar a teoria com a prática, numa práxis política-pedagógica, com a intencionalidade de desenvolver ações que permitam ao aluno a observação/análise e reflexão do objeto à luz da realidade e de suas experiências, promove no estudante o olhar crítico sobre a totalidade do processo produtivo.

Os melhores resultados evidenciados nessa perspectiva são frutos de uma melhor preparação/formação e envolvimento dos professores/disciplinas, permitindo ao estudante o estudo do objeto a partir dos vários ângulos das ciências. O professor que não se integra, não permite que o educando perceba no objeto da pesquisa a contribuição do seu campo de conhecimento.

Sacristán (2000) afirma que o poder para a materialização do currículo, no nosso caso integrado, dependerá do quanto é determinante a implantação do currículo para a instituição. Sobre a importância do curso para a instituição, temos os seguintes depoimentos dos gestores:

Para o IFB o curso significa a **implementação da política, da missão e dos valores institucionais em vista a cumprir seu papel social de difusor de conhecimento e propulsor da qualificação profissional que impulse economia local e potencialidades regionais**. (Professor Rafael, Coordenador do Curso, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

A instituição deve ser criativa para motivar os docentes para o objetivo da integração (Professor Sérgio Mariani, Diretor Geral de Ensino do Campus Gama, formulário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Desde a formação da comissão, composta por professores, gestores e coordenadora, observei em toda a minha participação o envolvimento e a preocupação dos membros sobre a necessidade de produzir um curso que desse sentido ao fazer pedagógico dos professores e a vida dos educandos e educandas. Por isso, recebi convites para contribuir com a formação deles, no sentido de exercitarem o currículo integrado.

Apresento a seguir, as conquistas identificadas no processo de constituição do curso integrado, nos três (3) semestres consecutivos.

5.2.5. As conquistas oriundas do movimento constitutivo do currículo integrado

As conquistas oriundas desse movimento, nem sempre são percebidas e visíveis pelo coletivo, pois no cotidiano ficamos mergulhados pelos afazeres do trabalho pedagógico, que essas conquistas passam despercebidas ou sem análise. São conquistas importantes, que após nosso conhecimento sobre o estado da arte dessa oferta integrada da educação profissional com a educação de jovens e adultos, percebemos com mais clareza que estamos alguns passos mais à frente de outras experiências, mas sabendo que tal avanço ainda precisa ser aprimorado. Pode-se constatar essa afirmação quando relacionamos os resultados do estado do conhecimento do currículo integrado com o exercício do currículo integrado no Campus Gama. Apresento a seguir as conquistas identificadas nesse movimento:

A. A importância de identificar o perfil do estudante para promover aprendizagens

Esse foi o encaminhamento da comissão e posteriormente, da coordenação pedagógica do curso, que tem como objetivo a identificação socioeconômica dos estudantes que acessam o curso no primeiro módulo. Após a tabulação dos dados, os resultados são compartilhados com os professores, para compreenderem as especificidades dessa modalidade

e da definição de estratégias metodológicas que melhor se encaixem com o perfil da turma e dos estudantes. Apresentei no item [2.6.2.](#), p. 56, o perfil que encontramos da nossa primeira turma.

Sobre essa temática, os professores responderam sua importância de ter um olhar diferenciado para os estudantes do curso:

Completamente, **cada turma tem uma especificidade e em cada turma temos vários perfis** (muito heterogêneo) o que dificulta a implantação de uma metodologia "padrão", é uma descoberta a cada aula, tanto para que os alunos abarquem o conteúdo quanto para motivá-los a continuar e não desistir do curso. (Professora Andresa, respostas do questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

O perfil das turmas do PROEJA e dos estudantes nessas turmas é muito heterogêneo. **Isso requer um planejamento cuidadoso no início e um acompanhamento mais de perto durante o módulo.** Esse acompanhamento inclui, por exemplo, uma aproximação maior com a Assistência Estudantil e a constante reavaliação das estratégias de ensino (Professor Luiz Fernando, respostas do questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Exige bastante capacidade de diálogo e adaptação às necessidades sociais e profissionais dos alunos. (Professor Sérgio, respostas do questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

A cosmovisão dos alunos se insere no contexto social deles, com problemas e formas de pensar que lhes é próprio. (Professor Luiz Cláudio, respostas do questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Observe que a revelação do perfil da turma e de cada estudante pode favorecer na tomada de decisões e definições de estratégias e ações no sentido de promover a aprendizagem. Que experiências de vida valorizar nessa fase geracional? Têm turmas que prevalecem a faixa etária de jovens trabalhadores. Outras, que predominam estudantes mais maduros, com idade superior a 30 anos. Trabalhar pedagogicamente a partir do tempo geracional da turma equivale a entender as formas de viver na realidade concreta em cada faixa etária. Arroyo (2011) destaca a importância de constituir os currículos com vínculos nas vivências do contexto social e político. Todo o movimento prático do curso, no aspecto da pesquisa do projeto integrador, é concebido a partir da realidade desses estudantes conciliando com os objetivos do percurso formativo. Nesse sentido o trabalho e os saberes profissionais e sociais dos educandos e educandas são valorizados.

Reconhecer que esse coletivo é historicamente excluído, é reconhecer que eles têm direito de entrar na escola, permanecer e concluir sua formação. As experiências deles na realidade do seu cotidiano podem ser identificadas a partir dos problemas que apresentam ao interromperem seus estudos ou desistirem do curso. Os problemas mais apresentados foram:

- Horário de trabalho e o da escola são inconciliáveis, pois o estudante pode trabalhar durante a semana, alguns dias a noite; outros porque só saem do trabalho depois da 18h, chegando atrasado às aulas;
- Problemas de saúde próprio ou de familiares, exigindo cuidado e apoio;
- Falta de condições financeiras para realizar o deslocamento diário para a escola;
- Dificuldade em acompanhar os estudos por estar muito tempo sem estudar.

Existem políticas de apoio estudantil no *Campus*, mas elas não chegam a tempo de evitar que os estudantes falem por não conseguirem pagar passagens de ônibus. Alguns professores aceitam a justificativa do atraso no horário da 1ª aula, mas nem todos são flexíveis.

Podemos identificar pelas falas dos educandos, que ainda existem professores que não são sensíveis aos problemas que os estudantes enfrentam para frequentar o curso.

Eu queria falar da questão do PROEJA. Tem professores que ainda chegam aqui e querem trabalhar conosco como se fosse um técnico subsequente, uma turma do PRONATEC ou ensino médio regular. **O PROEJA é uma turma diferenciada e os professores deveriam ser mais sensíveis aos nossos problemas, pois cada um que está aqui já está vencendo muitos obstáculos externos e chegam aqui, e encontram os obstáculos internos** (Estudante Eudes Lima dos Santos, Diário de Itinerância, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

É importante observar que os estudantes conseguem distinguir entre os problemas de ordem externa e interna e ou que podem ser resolvidos enquanto instituição. É uma forma de pressão para que se estabeleça ações institucionais para garantir a permanência desses educando até o final do curso. O fato é que na realização diária do levantamento de frequência pelos professores, muitos são rigorosos e registram todas as faltas. Muitas vezes os estudantes conseguem o rendimento satisfatório, mas ficam reprovados por faltas. Para conseguirem aprovação, recorrem a negociações juntos aos professores para a retirada de faltas. Veja o que a estudante falou sobre isso:

Tive muita ajuda de professores que tiraram as minhas faltas, se não fosse isso, estaria reprovada (Estudante Jarlete Lira Seguins, Diário de Itinerância, áudio do dia 27/06/18, às 19h30).

Sabemos que o professor não está fazendo nada errado lançando faltas, mas também sabemos que a estudante não vai a aula por problemas no trabalho. Como resolver esse impasse? É necessário encontrar uma solução institucional, a partir do diálogo entre alunos e professores, no sentido de legitimar uma norma que atenda essas especificidades de horários.

Outro aspecto importante de conhecer o perfil da turma é o da valorização de suas experiências, lutas e esforços. Arroyo (2011, p. 128) afirma que devemos priorizar as experiências positivas de emancipação para o nosso currículo, permitindo o reconhecimento da “pluralidade de lutas, de esforços dos educandos e dos seus coletivos e do movimento docente por uma vida mais justa”. Portanto, trazer a realidade vivenciada por esses coletivos para o currículo, pode dar mais sentido e envolvimento para a aprendizagem desenvolvida no curso, aproximando as vivências comuns das tensas experiências do perfil profissional. Esse é um aspecto fundamental nessa oferta integrada, pois a práxis deve ser desenvolvida em equilíbrio entre o conhecimento sistematizado, os saberes escolares e a pluralidade de experiências vivenciadas pelos educandos e que podem ser exploradas.

A partir dos resultados dos semestres (3) implantados do curso integrado, os professores refletem a seguinte opinião sobre a atuação deles no curso:

O trabalho com adultos com necessidades de correção da defasagem na escolarização me atrai, porque vejo uma chance de contribuir com esta busca empreendida pelos alunos. (Professor Sérgio, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Para mim, **um grande desafio, em que posso fazer valer minhas concepções de educação, aprendizagem, avaliação e tudo que defendo para os estudantes trabalhadores**. Para o *Campus*, acredito que a oportunidade de cumprir a missão prevista para o IFB. (Professora Rosário, questionário eletrônico maio/2018, grifo meu).

Observa-se nas citações acima a sensibilidade deles com relação às especificidades os sujeitos coletivos da EJA na instituição. Essa compreensão do perfil do educando do PROEJA perpassa toda a instituição, mobilizando políticas, pessoas e ações, no sentido de garantir o acesso e permanência no curso, alcançando a aprovação de todos os estudantes trabalhadores.

Ainda precisamos avançar na perspectiva de sensibilizar todos os professores para o atendimento do estudante trabalhador. Alguns passos foram dados, como o processo de avaliação, que apresenta as visões dos educandos e promove uma reflexão docente sobre as demandas deles, e a identificação e tratamento dos dados de perfil socioeconômicos, uma vez que esclarece que perfil de sujeitos é atendido.

B. A institucionalização da avaliação da disciplina do Projeto Integrador, como feedback necessário para a alimentação/retroalimentação do planejamento coletivo do curso

Os educandos se tornaram protagonistas no processo da pesquisa-ação. Foi instituído o momento de autoavaliação e de avaliação da disciplina do Projeto Integrador. A

partir desse espaço, os estudantes ao avaliarem, passaram a opinar e analisar os processos pedagógicos vividos. Os resultados eram socializados para o grupo de professores, que articulavam propostas e estratégias no sentido de atenderem as demandas dos estudantes. Apresentamos esse processo avaliativo no item [5.2.3](#), p. 216, a Avaliação em processo.

Para Sacristán (2000), o professor não é um mero executor do currículo, ele com base no contexto, na sua formação, nas suas experiências e nas condições de práticas disponíveis, faz uma “tradução pedagógica” do percurso formativo para desenvolver determinadas estratégias pedagógicas, valorizando mais um aspecto do que o outro e definindo uma nova tarefa, a partir de uma nova situação. Como se observa, o processo avaliativo pode contribuir para que esse professor defina melhor sua atuação profissional no curso.

O alcance desse processo avaliativo não pode ser medido, mas sua aplicação no curso tem promovido um grande salto de qualidade. Os estudantes, a partir da possibilidade de apreciar o processo vivido, apontam com clareza as lacunas e problemas que ainda precisam resolver. Assim, num movimento constante de retroalimentação, o exercício do currículo integrado evolui, ganhando mais estabilidade e segurança em cada módulo trabalhado. A seguir, destacamos alguns avanços no curso, a partir da análise de todos os instrumentos de avaliação do processo:

- **Operacionalização do Projeto Integrador** está muito mais organizada e eficiente, a partir da avaliação dos estudantes que solicitaram que seus objetivos, atividades e avaliação fossem divulgados no início de cada semestre.
- **Definição de atividades do Projeto Integrador para os educandos**, com clareza e forma de avaliação. Esse aspecto ainda não é atendido por todos os professores.
- **Criação de um dispositivo** (autoavaliação e avaliação das disciplinas) **de alerta para os estudantes e professores** sobre o aproveitamento dos estudos pelos primeiros e orientações a acompanhamento eficientes pelo segundo, para a disciplina do Projeto Integrador.
- **Valorização do planejamento coletivo** como o espaço de ressignificação dessa avaliação para a criação da organização do trabalho pedagógico do curso.

As fichas, os formulários, os encontros, as reuniões e os eventos do curso são instrumentos/espços de apreciação do desenvolvimento do curso, tendo como objetivo seu

permanente aprimoramento. É isso que acontece quando esses recursos e espaços são utilizados para analisar o curso: uma busca continuada de aperfeiçoamento da práxis.

Com a institucionalização da avaliação da disciplina do Projeto Integrador, avançamos para realizar uma avaliação mais abrangente, envolvendo as demais disciplinas do módulo e suas articulações com a disciplina de PI. Além disso, no 3º semestre conseguimos também iniciar o processo de socialização dessa avaliação no conselho de classe final. Isso implica em revelar as lacunas identificadas pelos educandos e professores, para o aprimoramento e solução no semestre posterior.

O depoimento de uma estudante confirma que esse processo ainda precisa ser aprimorado:

Eles (professores) apresentaram as atividades no início do semestre, mas a **forma de avaliar não ficou claro. A avaliação ajudou muito para a melhoria, mas precisamos ainda melhorar mais a organização** (Estudante Rose Mariel, Diário de Itinerância, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Ainda analisando o processo de avaliação e propondo, indicativamente, novos passos para o seu aprimoramento, apresentamos a seguir as seguintes propostas:

- **Criação de um conselho de classe intermediário** (meio do semestre) com o objetivo de apreciar o movimento prático do currículo integrado para fazer, ainda em processo, ajustes de comportamento pelos educandos, de estratégias pelos professores e de organização pela coordenação pedagógica. Esse dispositivo está apoiado na LDB 9.394/96, no seu Artigo 24, quando possibilita uma “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”. A Instituição escolar tem autonomia para constituir o processo de avaliação da aprendizagem dos educandos.
- **Aperfeiçoar a organização do conselho de classe final**, permitindo a presença de educandos (representantes ou turma), para dedicar mais tempo na apreciação dos resultados proporcionados pelas várias disciplinas no desenvolvimento do Projeto Integrador.

Para realizar um conselho participativo é necessária uma preparação prévia, valorizando a avaliação dialógica e coletiva, buscando consensos, objetividade e pareceres coletivos. O tempo do conselho de classe também fica diferenciado, pois precisa ser dividido para uma avaliação coletiva na primeira parte: turma → professores; turma → disciplina; turma

→Projeto Integrador. Em seguida, a avaliação pelos professores dos educandos. Dessa forma, o conselho se transforma num movimento de avaliação formativa, onde o grande objetivo é o aperfeiçoamento do processo de aprendizagem. Nesse movimento prático-avaliativo, as contradições emergem e os processos são ressignificados. É a dialogia/dialética que permite clarear a processualidade existente para o alcance da formação/constituição emancipadora.

Esse processo avaliativo é o eixo condutor para implantação de um curso integrado, pois ao contrário de desenvolver um currículo prescrito e a ementa das disciplinas, estamos constituindo e exercitando a integração entre a educação básica e a educação profissional. Para que ela se constitua numa práxis emancipatória, exige um esforço coletivo dos vários protagonistas do curso/instituição na busca permanente do aprimoramento de políticas e estratégias que garantam o acesso, permanência e aprendizagem dos educandos trabalhadores.

C. A qualificação e valorização do espaço de planejamento coletivo para o curso

O espaço coletivo de planejamento não era muito bem aproveitado. As reuniões eram esvaziadas e dominava a discussão de questões administrativas. No item [2.6.3.](#), p. 82, sobre planejamento coletivo, apresentamos o processo de construção da importância e relevância desse momento para a exercitação da integração no curso. Temos idas e vindas, mas a organização atual do planejamento coletivo, em ilhas⁶⁰ e por módulos, avançou no aspecto de pensar as estratégias do Projeto Integrador. O Professor Rafael sintetizou em sua fala esse cenário:

Os **planejamentos coletivos contribuem significativamente** para a efetivação de um **currículo verdadeiramente integrado** (Professora Maria do Rosário, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Acredito que cada semestre **há um aprendizado que nos faz avançar no entendimento do que é integração**. Essas experiências tornam possíveis a melhora da operacionalização da integração (Professor Guilherme, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Quanto a questão do projeto integrador, sim alcança. Entretanto outras práticas integradoras estão ficando sem planejamento e execução (Professora Andresa, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Conforme os depoimentos anteriores, o planejamento coletivo deve ser um espaço formativo para a melhoria e aperfeiçoamento do exercício da integração, contribuindo com sua práxis.

⁶⁰ Organização em grupo de professores por módulo.

É no espaço do planejamento coletivo que observamos a apreciação existente sobre o PROEJA, como política pública e direcionada aos jovens e adultos trabalhadores. Fica claro nas defesas de propostas, no encaminhamento de atividades e no envolvimento dos professores, a aceitação ou rejeição de cada um sobre esse Programa. Da parte da gestão/coordenação/comissão está muito evidente a aprovação e concordância a política de oportunização de formação/constituição a esse coletivo de sujeitos referenciados socialmente. Todos estão muito envolvidos no processo de exercitação do currículo integrado, a partir da construção coletiva dos atores envolvidos. Isso fica muito claro, quando observamos a perseguição deles na busca pela qualificação permanente do processo, criando espaços de reflexão e ressignificação das experiências vivenciadas. Observe a seguir o depoimento do Coordenador do Curso:

Aproveito a oportunidade para ressaltar que **na boa luta das batalhas na direção progressista de transformação da nossa atual realidade educacional, toda e qualquer pequena vitória ou conquista significa um gigantesco passo para superar o histórico fracasso educacional brasileiro.** Assim, por mais que sejam evidenciadas as dificuldades e problemas enfrentados, gostaria de ressaltar que **temos esperança e confiança que estamos trilhando os caminhos corretos para efetivar essa proposta pedagógica** que, ao menos para nós, **é inovadora e pouco conhecida** (considerando que a maioria de nossos professores sequer conheciam essa ferramenta didática antes de ministrarem aula no curso) (Professor Rafael, Coordenador do Curso do PROEJA, maio/2018, grifo meu).

O Professor Rafael demonstra a satisfação de estar implementando a nova proposta do curso técnico, com esperança e confiança para o alcance da formação integral dos educandos e educandas. Ele destaca que para o alcance dessa implementação conforme a proposta pedagógica, exige um cuidado permanente com a organização dos encontros coletivos com os docentes e na solução dos problemas e dificuldades encontradas. Destaca que a proposta é inovadora e pouco conhecida, exigindo uma formação continuada nos espaços formativos. Esse é o papel do coordenador pedagógico: proporcionar os espaços coletivos de construção e mediar com os estudantes o processo de avaliação do percurso formativo, entre outras. O importante é potencializar todas as formas de produção no percurso formativo, do aprendizado e do conhecimento.

Os professores também revelam suas posições frente ao curso/Programa quando não propõem, não participam, ficam em silêncio e desenvolvem outras tarefas nas reuniões de planejamento coletivo. Eles expressam suas compreensões ou incompreensões sobre a proposta integrada do curso. Além disso, transparecem suas concepções de aprendizagem, ou seja, da forma como acreditam que os educandos aprendem: ordenado e

sequenciando conhecimentos, ou integrando campos do conhecimento. Eles também podem ter uma atuação em nível de *imitação*, ou seja, mantendo e adequando a proposta do currículo integrado; *mediador* de conteúdos, materiais, aperfeiçoando conhecimentos; e atuar como *criador-gerador*, refletindo coletivamente na busca de novas ações, experiências, conhecimentos e estratégias no desenvolvimento do currículo integrado. Sacristán (2000) lembra que o professor pode mediar para manter a hegemonia ou para transformá-la e a qualidade dessa intervenção está atrelada a sua formação inicial e continuada.

Aproveitamos alguns depoimentos para identificarmos posturas que emergem em cursos integrados e que promovem problemas de NÃO integração. O depoimento do Coordenador do curso identifica o problema do professor que não concebe o conhecimento de forma holística ou integrado:

[...] à percepção de que **trabalhos coletivos e integrados apenas aumentam a carga de trabalho e provocam desordem no dia-a-dia da sala de aula.** Ainda, nesse mesmo sentimento existem professores (minoria, mas existe) que **se negam a participar e sequer se dedicam a pensar** (individual ou coletivamente) nas necessárias estratégias de integração (Professor Rafael, Coordenador do Curso do PROEJA, maio/2018, grifo meu).

Fica claro na postura desses professores que eles não desejam alterar suas rotinas, pois atuam no sentido de encaminhar o prescrito, a partir das suas concepções frente ao PROEJA e as demandas pedagógicas desses sujeitos coletivos da EJA. Não se envolvem e buscam conservar sua neutralidade, não participando das reuniões coletivas, ou participando, mas não contribuem com os encaminhamentos coletivos. São professores que “entram mudos e saem calados”. Para alguns desses professores, a postura de silêncio expressa uma desaprovação ao processo de construção coletiva do currículo integrado, para outros a indiferença, pois o processo agrega mudanças na sua atuação pedagógica que ele não quer alterar.

Freire (2001, p. 154) afirma que é preciso que o sujeito se abra ao mundo e aos outros, permitindo com seu gesto e através do diálogo, que a sua inquietação e curiosidade se abram para a inconclusão do mundo, ou seja, para o movimento permanente da História. O fato é que esses professores ainda não compreendem o que é integração e quais são seus fundamentos. Além disso, existe o impacto deles frente a uma realidade de atendimento a esses sujeitos coletivos da EJA que, ou não querem atender, ou não se sentem realmente preparados para esse atendimento. Por fim, o rompimento da lógica linear e sequenciada exige uma nova postura e quebra de paradigmas, que não se rompe de forma brusca. Ela deve ser realizada de

forma contínua. A fala do Professor Luiz Fernando expressa sua preocupação com a NÃO participação de alguns professores nas reuniões:

O fato de nem todos os professores participarem do planejamento coletivo é um desafio (Professor Luiz Fernando, questionário eletrônico, maio/2018).

Apesar do coordenador do curso técnico ter adotado novas mudanças na lógica de organização desse momento coletivo de planejamento, conforme detalhei no item [5.2.5](#), p. 241 – 1º semestre/2018, propiciando uma dinâmica de articulação ao mobilizar o grupo para desenvolver ações integradas, ainda se constata a não participação de alguns docentes nesse momento. A efetivação da integração deve ser com a totalidade dos professores e não só com um grupo interessado. Apesar de ser minoria, a busca permanente pela participação desses professores nos encontros coletivos persiste por parte da coordenação do curso. Essa compreensão é compartilhada pelo coordenador que propõe as seguintes ações para tentar “conquistar” esses professores:

Solução: 1. de ordem humanística- **sensibilização docente sobre as Políticas, Missão e Valores do IFB com o esclarecimento da importância dos cursos PROEJA para o IFB.** 2. de ordem administrativa- **maior regulação do controle do cumprimento da jornada de trabalho docente para punir professores que deliberadamente faltam a estas reuniões** (Professor Rafael, Coordenador do Curso do PROEJA, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

O trabalho de sensibilização dos professores pode passar por identificar qual a sua compreensão epistemológica de currículo e trabalho pedagógico, uma vez o conhecimento pode ser de trabalhado de forma linear e fragmentado, ou sequenciado e articulado. Sacristán (2000) enfatiza que é por meio dessa socialização e discussão entre seus pares, que o professor vai desenvolvendo sua profissionalização. Ela é um exercício profissional constituído pelas reflexões junto ao seu espaço coletivo de construção, frente a desafios e situações que exige tomada de posição. A exigência de uma estrutura de funcionamento da discussão do planejamento coletivo é indispensável e salutar para o desenvolvimento de boas práticas do currículo. O movimento constitutivo do currículo integrado forma os professores/educandos numa perspectiva emancipatória, promovendo um percurso formativo na perspectiva libertadora.

Nenhuma mudança acontece de fora para dentro. Esse é um processo de construção coletiva, que no espaço micro impulsiona e transforma o espaço macro. Isso porque esse movimento realizado, não só serve de referência para outros cursos do PROEJA no IFB,

como referência uma práxis político-pedagógica para o alcance da formação/constituição humana e integral dos estudantes trabalhadores da EJA.

A fala do Professor Sérgio abaixo revela sua preocupação de conseguir, através do diálogo, a participação dos professores para o planejamento das atividades criativas de integração no Projeto Integrador:

[...] **o intenso diálogo entre os professores e a necessária criatividade para promover atividades de integração** (Professor Sérgio, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Constata-se que as dificuldades se concentram na alteração do paradigma do pronto e unidirecional para a construção coletiva e horizontal. A construção coletiva pode não ser muito bem encaminhada em algumas instituições, promovendo o desgaste e um não diálogo entre alguns dos participantes. A construção coletiva deve ser muito bem encaminhada, no sentido de promover uma escuta sensível e uma dialogicidade de elaboração de práticas pedagógicas que rompam os limites individuais e se concretizem como produto coletivo.

Um importante fator que interfere e dificulta no exercício da integração, criando às vezes obstáculos difíceis de superar é a falta de uma articulação pedagógica, que tome a frente do curso para organizar o trabalho pedagógico de forma sistemática. É a gestão escolar que tem que organizar o planejamento em reuniões ordenadas, criando a rotina do trabalho coletivo.

A aproximação dos estudantes com o objeto de pesquisa definido no Projeto Integrador é fundamental para ampliar em cada um o sentido da profissão do curso. Esse olhar crítico, vai agregando valor na medida que os educandos desenvolvam uma série de atividades específicas da profissão do curso, a partir da práxis político-pedagógica. Essa percepção está expressa na fala da Professora Rosário a seguir:

Quando as **atividades integram os diferentes conhecimentos, relacionando teoria e prática**, os estudantes percebem o sentido de aprender determinados conteúdos (Professora Rosário, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

A preocupação de uma formação/constituição que permita ao aluno o reconhecimento do objeto de estudo nas suas múltiplas dimensões, foi a tônica dos discursos nos planejamentos coletivos. As atividades construídas numa perspectiva emancipadora foram aquelas que envolveram a totalidade/maioria das disciplinas, ampliando para os educandas e educandos a sua consciência de classe trabalhadora.

D. Exercitação de uma consciência práxica pelos professores: tornar-se humano é um acontecimento!

A partir da organização de planejamentos coletivos direcionados para construir o Projeto Integrador do curso, ficou explícita a compreensão da maioria dos professores pela exercitação da práxis política-pedagógica com as/os educandos. O planejamento se tornou um espaço de exercitação de uma consciência práxica a partir das múltiplas determinações desse processo. Os valores subjetivos emergem e convergem numa convivência integradora e integrativa, ou seja, busca-se encontrar uma proposta de formação a partir do que cada um propõe no coletivo, buscando uma mudança de atitude, de comportamento e de atividade humana. Os professores, na sua convivência integrativa, passam a constituir o grupo que também o constitui. Nessa discussão, pautam significações e subjetividades, que influenciam e são influenciados.

Os estudantes da mesma forma constituem um grupo e são constituídos por ele. Na dialética/dialogia, vão construindo estratégias, buscando soluções, desenvolvendo intervenções, a partir da análise e sínteses discutidas em grupo, procurando alcançar os objetivos propostos.

O sentido da integração já é compreendido e concretizado pelos professores, a partir da discussão coletiva de organização pedagógica da disciplina do Projeto Integrador. Isso pode ser constatado na fala a seguir:

[...] mostrar a **transversalidade do conteúdo**, ou seja, sair da situação conteúdo tal, a ser apresentado da forma tal. **O importante não é o conteúdo em si, mas seu significado e aplicabilidade** (Professor David Cavalcante, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

O Professor David demonstra em sua fala que compreende o Projeto integrador para além dos conteúdos programáticos. Desenvolver atividades com sentido e aplicabilidade é, para ele, mais importante que a forma como deve se apresentar o conteúdo – a metodologia.

Os estudantes também percebem que as atividades propostas pelos professores tem que relacionar a “teoria com a prática”. Veja o depoimento:

[...] todas as disciplinas **estabeleceram atividades que vinculava a teoria e a prática**, com exceção de duas: História e Português. Eles não propuseram atividades práticas, mas ajudaram em orientações aos grupos sobre a apresentação oral e escrita (Estudante Rose Mariel, PROEJA 3, Diário de Itinerância – 1ºsem/2018, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

A visão da turma sobre a integração é a percepção que as atividades propostas para o Projeto Integrador se complementam/articulam e devem estar associadas a uma prática,

ou seja, uma saída de campo, uma entrevista, uma visita técnica, realização de banners, relatórios, feiras, outros. Observe que a aluna informa que duas disciplinas não propuseram atividades práticas, mas deram sustentação as atividades que seriam desenvolvidas na forma de apresentação oral ou escrita. Isso demonstra que percebem o grau de integração e colaboração para o desenvolvimento do Projeto Integrador.

Para além da integração epistemológica de conteúdos, as atividades do PI são sustentadas por campos dos conhecimentos que são definidos a partir dos objetivos do projeto. Esses campos do conhecimento se relacionam com as experiências e a práxis, na perspectiva politécnica. Assim, ao conceber as tarefas do Projeto Integrador, busca-se proporcionar paulatinamente, uma visão ao educando do processo produtivo, estabelecendo as relações entre os saberes sistematizados e a experiência dos educandos e o desenvolvimento da práxis, tendo o trabalho como princípio educativo.

Isso se concretiza ao operacionalizar o Projeto Integrador. A clareza da importância da práxis e não do conteúdo, está expressa na fala do professor a seguir:

Eu acho que **o conteúdo programático só deve ser definido a partir do projeto integrador!!!!** E não ao contrário, porque fica tudo muito solto! Essa é a atividade prioritária e a gente deve partir daí (Professor David Cavalcante, Diário de Itinerância do 2º sem/2017, p. 20, grifo meu).

A fala do professor expressa a importância da práxis política-educativa como mobilizadora de ações para promover a compreensão da natureza e do exercício da profissão, permitindo que o estudante desenvolva a inserção praxica desde o primeiro módulo, garantindo uma sequência de aprofundamento dos estudos de acordo com o itinerário formativo do curso.

Demarcamos aqui uma diferença significativa nessa perspectiva de integração curricular, a partir do itinerário formativo: as disciplinas aparecem no período letivo conforme o eixo integrador e objetivos do projeto integrador já concebidos previamente e expressos no plano de curso.

A constituição dos educandos no percurso formativo do curso integrado do Gama, proporciona uma formação/constituição humana integral e emancipatória, pois na medida que os alunos avançam os módulos, os níveis de aprofundamento vão possibilitando reflexões, constatações e intervenções no micro (sala de aula/escola) e macro (localidade/sociedade) espaço. Além disso, esse mesmo processo formativo está constituindo os professores na relação com os educandos e no seu fazer pedagógico. Essa constatação se revela na fala da professora a seguir:

Atuar no Proeja humaniza o docente, nos deparamos com várias histórias de vida que **nos faz repensar e refletir diariamente**. Por outro lado, é estressante, desafiador principalmente no que concerne ao relacionamento interpessoal do aluno (Professora Andresa, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

A simultaneidade da constituição da formação/constituição – educandos e professores – é um exercício de aprendizagem de ser humano, ou seja, a capacidade de escutar e ouvir o outro e de ouvir e ser escutado pelo outro. Além disso, a convergência de ações, num movimento prático que permite por parte dos professores superar a lógica fragmentada e disciplinar, para uma formação/constituição integral e emancipatória, promovendo nessa construção coletiva, a sua formação docente. Para os alunos é transpor as portas da sala de aula, compreender, analisar e intervir profissionalmente na empresa e na vida, sabedores dos seus direitos e deveres, compreendendo os valores éticos do mercado e empreendendo possibilidades de atuação autônoma e de gestão.

O ser humano é produtor social da vida! Quando nós buscamos compreender esse processo de constituição desses sujeitos da EJA, estamos procurando não só nos preocupar com a compreensão do conhecimento escolar, mas o que fazer com esse mesmo conhecimento para melhorar suas relações na escola ou no trabalho, modificando/qualificando/alterando um curso ou direção, através de uma reflexão crítica sobre o processo e sobre a vida. Nessa perspectiva, vamos nos tornando humanos, e humanizamos nossas relações sociais.

Nos depoimentos abaixo, destacamos as falas dos estudantes que marcam a diferença da relação deles com o curso/professores/instituição:

O curso me incentiva a continuar a estudar, pois ele **eleva a autoestima** de muita gente (Estudante Layane, PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Eu sempre tive muita dificuldade de aprendizado. Já tinha desistido. Não tinha vontade de mais nada. **Quando cheguei aqui fiquei muito entusiasmada, com vontade de prosseguir os estudos. Aqui não é só o “eu querer”. O professor ajuda, os colegas da turma ajudam, nos apoiam. Um colabora com outro, quando pode** (Estudante Francisca Antônia, PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Para os estudantes é um espaço novo, onde se pode socializar e divulgar seu saber, num movimento prático de descobrir, acolher, buscar, dialogar, ensinar e aprender mutuamente. Reis (2011) destaca a importância de constituir esse espaço aberto a oportunidades de fala, de acolhida e de exercício de força e poder. Assim, emerge o sujeito de amor-poder-saber dentro das relações sociais.

E. Acordo de interesses entre e com produtores/consumidores mediados pela escola

Vamos recapitular o desenvolvimento do projeto integrador em cada semestre: no *primeiro semestre* eles fazem a radiografia do funcionamento de uma organização pública ou privada, a partir de uma empresa que eles escolhem, pela facilidade de acesso e de pesquisa. No *segundo semestre*, o foco é compreender as relações de recrutamento, seleção, integração, manutenção e desligamento dos trabalhadores nas organizações nas quais já foram pesquisadas no semestre anterior. No *terceiro semestre* o foco são as atividades que estabelecem e mantêm a ligação entre a organização e seus clientes ou consumidores, que podem também ter nas organizações pesquisadas, o trabalho de pesquisa. Um resumo feito pelo Professor Milton, deixa bem claro o desenvolvimento do Projeto Integrador no 3º módulo:

Vamos recapitular aqui o que fechamos: **eles podem ficar com a mesma empresa, mas podem alterar**. A partir disso, quando eles **definirem o produto, eles vão fazer uma pesquisa marketing sobre a área**, procurando a viabilidade do produto, **promover algo inovador, motivar o investimento dentro daquela área**. A partir desses produtos inovadores, vão pegar as **informações esses dados e vão manipulá-los na informática**. Depois das análises dos dados, em **Filosofia eles vão analisar as informações e verificar se aquele produto cumpre requisitos éticos básicos e legais**. Durante todo o período, **História estará ajudando na construção de habilidades para a exposição e apresentação do produto no mundo corporativo** (Professor Milton – Filosofia, Diário de Itinerância, 1º sem/2018, em 20/02/18, p. 11).

O Professor Milton estabelece na sua fala o movimento prático do projeto integrador no semestre. Ele destaca o que cada disciplina deve fazer para potencializá-lo e de que forma. Observe que as disciplinas dialogam com a situação-problema-desafio do curso, oxigenando o percurso formativo com atividades que promovem o conhecimento, desdobrando em pesquisas que permitem o aprofundamento da situação-problema-desafio (*os produtos pesquisados no módulo anterior podem ser considerados atraentes para o consumidor? Eles apresentam problemas de não aceitação do produto? Como fazer com que a empresa promova o produto para ser considerado mais apreciável?*), a partir de uma empresa já pesquisada ou a pesquisar. O percurso formativo do módulo 3 foi detalhado no item [5.2.5](#), p. 241, no 1º semestre/2018.

O desenvolvimento do Projeto Integrador no curso estabelece um movimento prático onde todos aprendem, do estudante ao dono da empresa. A escola está mediando todo o processo de pesquisa, criando um percurso de aprendizagem. Portanto, a partir dos estudos realizados pelos estudantes, eles passam não só a compreender as especificidades da carreira

profissional, mas também a oxigenar a empresa que é objeto de pesquisa, devolvendo subsídios e produtos, que fortalecem e contribuem para o aprimoramento do funcionamento da empresa.

Dessa forma, os estudantes vão se desenvolvendo humano e dentro do humano, economicamente também, pois o processo produtivo está sendo trabalhado na dimensão humana. A seguir, o meu relato no Diário de Itinerância, do dia 22/02/18, na reunião de planejamento coletivo:

Os professores começam a discutir a importância **de os grupos apresentarem também a trajetória da empresa**. Foi citada a evolução de duas empresas: Churrasquinho do Barbosa e do Juca. Ambos **começaram seus negócios vendendo na rua churrasquinhos para o público e foram crescendo**. O Professor Milton destaca que isso acontece com empresas que **começam com qualidade e com competência na administração**, podem sim alcançar mais espaço dentro do mercado. Foi citado também o exemplo do aluno Marcelo, do módulo V, **que abriu sua pizzaria a partir dos conhecimentos do curso**, começando com o serviço de delivery, e produzindo pizzas atrativas para o consumidor, **aperfeiçoando seu negócio a partir do curso** (Planejamento coletivo de 20/02/2018, Diário de Itinerância, 1º sem/2018, p. 12, grifo meu).

Os professores destacam a importância de a empresa desenvolver com competência e qualidade os seus negócios, pois resulta em casos de sucesso, ou seja, começaram com um pequeno empreendimento e hoje conseguem se manter, agregando qualidade e eficiência. Tanto o Barbosa, como o Juca iniciaram seu empreendimento com um carrinho de venda de churrasquinhos. Apesar de muitas dificuldades, conseguiram avançar e hoje, já possuem imóvel próprio para a comercialização do churrasquinho e muito mais. Note que não existe a preocupação que o estudante pesquise uma megaempresa ou mais tradicional. O importante é conhecer o que é próximo deles, o que lhes dá sentido e o que proporciona o conhecimento necessário para desenvolver o percurso formativo.

A escola oxigena produtor e consumidor; o educando, a educanda, a partir de um currículo integrado em movimento, pois ele é um fenômeno, ele é acontecimento, é vivo! Ele não se restringe a um documento escrito. Os atores são protagonistas, pois ele não tem princípio, meio e fim no sentido clássico. Ao romper os muros da instituição, promove uma intervenção, transformando uma situação e realidade, a partir dos conhecimentos sistematizados. Ele é indeterminado e ilimitado, pois depende do movimento de atuação das várias pessoas para serem sujeitos da história.

A formação não acontece para o mercado de empregos, onde o trabalhador aprende rotinas e competências específicas para atuar. Na perspectiva marxista, a riqueza desse movimento prático, que acontece simultaneamente, já alimenta o trabalhador, já que ele é coparticipante do resultado da empresa. A lógica é organização ética da mais valia, em que o

capitalismo trabalhe nas bases éticas, ou seja, que a venda de produtos seja de qualidade, com preço justo e com os seus serviços vinculados (entrega, montagem, outros) realizados de forma eficiente.

A dimensão humana é preservada, já que eles não estão fazendo o curso para aprender a explorar e nem para serem explorados. Os professores não estão buscando formar estudantes fora de uma base ética. Nesse processo de aprendizagem, estimulam que entre o consumidor e o produtor se desenvolva uma cumplicidade de viver e de conviver, onde todos estão esperando se ajudar mutuamente.

Apesar da clareza de que as empresas precisam de lucro, o processo de pesquisa busca respeitar o historicamente presente, para garantir que o esforço ético, consiga se desenvolver humanamente, inclusive na empresa pesquisada, na figura do produtor. Os educandos ao buscarem melhores condições de vida, passam a buscar também pela justiça, igualdade e beleza, comum a todos e para todos.

F. O protagonismo dos educandos na elaboração do produto: alquimia coletiva

Como o Curso Técnico em Administração tem como itinerário formativo a apropriação pelo educando do funcionamento e rotinas administrativas de empresa, em todo esse processo se desenvolve a pesquisa em empresas selecionadas por eles. Desde o primeiro semestre do curso, os estudantes são orientados a buscar uma empresa de referência, em que possam colher informações e dados que serão trabalhados no Projeto Integrador. De preferência, uma empresa que eles atuem, ou que tenham facilidade de acesso.

Nessa perspectiva, a definição de qual empresa pesquisar/analisar/intervir, foi muito complicado, porque em função da interrupção dos estudos por estudantes no início do semestre, a empresa definida em grupo era de um colega que se afastou dos estudos. Outras vezes era que a empresa escolhida não contribuía com o grupo para dar informações. O maior desafio foi escolher uma empresa e manter a pesquisa até o final do semestre. Algumas empresas permanecem sendo pesquisadas até o semestre em curso – 1º/2018, outras foram substituídas.

O processo de pesquisa desenvolvida pelos grupos consistia em solucionar e investigar aspectos da empresa, conforme o percurso formativo do curso. Ao definir uma empresa no 1º módulo, os educandos desenvolvem uma série de atividades relacionadas a problemática: o que são empresas? No 2º módulo, a pesquisa a essa empresa passa a responder a seguinte questão: como contratar e manter pessoas nas empresas? A questão que os estudantes buscam responder com as atividades de investigação no módulo 3º é como fazer a ligação entre

o produto e o cliente/consumidor? As atividades do módulo 4º buscam responder: Como escolher os fornecedores? Para finalizar a formação do técnico em administração, conforme o projeto de curso, os estudantes respondem no módulo 5º a seguinte questão: como administrar as finanças? Todo esse processo culmina com eventos em que os grupos de estudantes apresentam seus resultados da pesquisa realizada no semestre, como feiras, seminários e apresentações.

Nesse processo de investigação, a relação entre os estudantes e as empresas é no sentido de contribuir e colaborar. O que eles produzem como aperfeiçoamento é devolvido à empresa, que pode utilizar e implantar. O que o grupo produzia ao longo do semestre, tinha como objetivo um aprimoramento de processos, ou de produtos. Nesse sentido, os grupos produziram um Manual de Condutas para as empresas investigadas como uma das atividades do Projeto Integrador. A maioria das empresas instituíram esse manual do grupo, uma vez que algumas nem tinham uma regularização sobre isso. A empresa ganha com a pesquisa e os estudantes também, procurando uma alquimia que atenda os interesses da empresa e do consumidor. Outro resultado de pesquisa foi identificar um produto da empresa, para torná-lo mais atrativo e com mais qualidade, reduzindo custos e promovendo mais benefícios, a partir de pesquisas de campo. O resultado foi que os grupos aperfeiçoaram produtos das empresas investigadas, dando um retorno para elas em resultados baseados em pesquisa de qualificação.

Os estudantes conseguiram aprimorar produtos e contribuir com as empresas, sempre primando pela construção ética de produtos para o mercado. Um grupo de estudantes teve a ideia de um produto que poderia ser aperfeiçoado através da pesquisa: a Torta Vegana. Eles acreditavam que o resultado da pesquisa seria de muita apreciação do público. A pesquisa do grupo não teve êxito! Eles não conseguiram encontrar público com esse perfil. Veja o depoimento de uma estudante integrante do grupo:

No nosso grupo de torta vegana não tivemos sucesso na nossa pesquisa, pois não encontramos veganos para entrevistar! Procuramos em grupos nas redes sociais, mas não conseguimos. No dia da nossa apresentação, **nossa torta fez foi o maior sucesso! Todos gostaram do material de degustação!** (Estudante Irilda Aparecida, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Apesar do grupo não ter conseguido realizar a pesquisa, as informações pesquisadas em cima do produto indicaram que o mesmo será muito bem comercializado, pois existe atualmente uma grande parcela da população que deseja ter acesso a esse alimento. Falta ainda encontrar a forma e o nicho de comercialização.

Ilustramos abaixo o processo de aprendizagem pelos grupos de estudantes da disciplina do Projeto Integrador, mediado pela instituição. Os campos do conhecimento

fundamentam todas essas atividades dos estudantes, convergindo para um resultado que não se restrinja a sala de aula, mas contribua com contexto do objeto de pesquisa.

Figura 31: A pesquisa como promotora de qualificação de produtos a partir de projetos integradores



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

Até o 3º semestre, eu acompanhei a constituição do currículo integrado. Fica evidente pelo processo vivido até aqui, que a perspectiva de educação profissional que o grupo/instituição adota é a de formação/constituição humana e integral, ou seja, a constituição de sujeitos de direitos, ativos, afirmativos, humanizados e autores de sua própria história.

Em entrevista realizada com os estudantes, perguntamos se os empresários estão recebendo feedback do que estão produzindo. Veja a resposta:

No módulo passado o dono da empresa pesquisada até viria participar, mas estava em viagem no dia. Acho que se no **próximo módulo, tivermos a mediação do IFB para dar mais credibilidade ao trabalho, poderemos ter aqui os empresários** (Estudante Eudes, PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Os grupos informaram que é difícil fazer esse tipo de convite para os donos das empresas, uma vez que o contato com eles é limitado aos funcionários, na maioria conhecidos de alguém do grupo. Eles acreditam que mais próximo do final do curso, os empresários possam

estar presentes, sendo convidados pelo próprio Instituto, para dar maior credibilidade ao convite.

O trabalho como princípio educativo permeia todas as ações que os estudantes desenvolvem, conhecendo a totalidade do processo produtivo e as suas dimensões ontológicas e históricas. É a exercitação da escola unitária preconizada por Gramsci (2001) e Pistrak (2011).

Karl Marx (1982) defendia na sua proposta de educação a articulação entre aulas teóricas e práticas nas escolas técnicas, indicando que a importância do manejo das ferramentas e instrumentos técnicos deveria ser aliada a aquisição de conhecimentos das ciências que os fundamentavam. Para ele, é importante que a educação possibilitasse o contato com as forças produtivas e como foi produzido determinados conhecimentos sobre essas atividades práticas. Por essa perspectiva, o currículo integrado do curso possibilita essa articulação entre teoria e prática, denominada como práxis-política-pedagógica, pois existe a intencionalidade da formação emancipatória, promovendo nesse percurso formativo, atividades que desvelam as características da sociedade capitalista, para que o educando, com base nos conhecimentos das ciências, construa uma nova percepção de mundo e sociedade.

Na contradição na sociedade capitalista, no qual o trabalho está subordinado ao capital, precisamos destruir as “ilusões ideológicas”, buscar compreender quais são as circunstâncias que o homem é constituído, como e o que produz e o modo como produz nas condições materiais do modo de produção capitalista. A práxis política-pedagógica deriva da necessidade de compreensão dessas contradições na sociedade capitalista, buscando compreender o que está obscuro e que não está dado.

O percurso formativo ainda não está concluso, pois faltam o exercício de dois semestres do currículo, que será concluído no final do 1º semestre de 2019. Será lá que esse ciclo se fechará, agregando outras ações e pesquisas que promoveram a formação/constituição humana e integral dos educandos.

G. Acolhimento como centralidade do processo e o pertencimento à instituição

Na contramão de muitas instituições que ofertam o PROEJA, quer no complexo da Rede Federal ou Estadual, quer por gestores ou professores que ainda não perceberam a função desse Programa no sentido da recuperação de uma dívida histórica com trabalhadores e trabalhadoras jovens e adultos da nossa realidade social, constata-se que o acolhimento dos estudantes do curso é institucional, se configurando o *Campus Gama* como o *locus* de encontro dos estudantes.

Desde as discussões sobre o curso realizada pela comissão de professores, o perfil da EJA foi discutido intensamente. Sabíamos que o formato engessado de uma grade curricular não atenderia às especificidades dos educandos e educandas da EJA. Além disso, seria necessário criar espaços de diálogo para prevenir e compreender as dificuldades de permanência deles no processo formativo. Dessa forma, observa-se que esse desafio foi enfrentado com muito diálogo e acolhimento por parte dos professores, em que os educandos se reconhecem a si mesmos e são reconhecidos pelos professores, gestores e instituição (REIS, 2011).

Nos espaços de culminância de eventos e atividades, o respeito às diferenças e às contradições de ritmos de aprendizagens e idades dos estudantes, promoveram um sentimento de acolhimento, de pertencimento. Esse grau de acolhimento pode ser verificado quando responderam o questionário eletrônico, totalizando 87,9% dos estudantes que responderam que o acolhimento da instituição é *ótimo* e o restante pela opção *bom*.

Com a implantação do Projeto Talentos PROEJA, isso ficou ainda mais evidentes nos depoimentos dos estudantes. Veja abaixo um dos depoimentos de estudantes sobre a visão da instituição, do Projeto, dos professores e dos colegas de curso:

O que faz a gente **ficar aqui não é só os mestres e instalações...** gente, eu que vim de escola pública, fiquei muito feliz em **conhecer esse campus, com instalações maravilhosas, com professores nota 10, sabe como é que é né.... isso aqui é o paraíso! Agora é o meu paraíso! A convivência nos motiva a comparecer e continuar os estudos aqui. Tantos problemas e a gente se ajudando, a nossa amizade e queremos continuar juntos aqui!** Obrigada Rosário! Você sempre atenciosa, mandando a gente ir atrás do colega faltoso, que precisa de ajuda, sempre preocupada com a nossa frequência aqui! (Estudante do Módulo 4 – PROEJA. Diário de itinerância, 2º sem/2017, áudio 23/11/17, 22h30, grifo meu).

O depoimento do estudante reflete a constituição desse espaço de encontro dos estudantes, pelos professores, pelos colegas de curso e pelo o acolhimento dos estudantes pela instituição. A natureza da relação social acolhedora e de acolhimento, constituída por conta das atividades do currículo, porque fazem com que eles se constituam como pessoas. São tratados como “gente”. Além disso, o que a Professora Rosário faz é uma busca ativa pelos educandos, incentivando-os sempre a continuar seus estudos.

Não adianta propor currículos cheio de detalhes e prescrevendo regras e atividades que não respeitam o espaço de convivência e de constituição humana, a partir das relações sociais, proporcionando aos estudantes jovens e trabalhadores sua reafirmação de propósitos e objetivos para o seu percurso formativo.

O pertencimento à instituição não acontece de fora para dentro e prescrito em um documento. Ele é oriundo de um processo de permanente oxigenação, envolvendo estratégias construídas nas rotinas e espaços de aprendizagem, sendo potencializadas nos eventos integradores, com voz e autoria aos sujeitos da EJA.

Eu perguntei para a turma do módulo 3, se depois de três semestres, o sentimento inicial de acolhimento pela instituição continuava. Veja a resposta da turma e de uma estudante:

Sim, continuamos **nos sentindo acolhidos!** (Turma do PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Eu tenho orgulho de falar que sou do IFB, mas tem muita gente que não conhece essa instituição ainda (Estudante Maria Laudileia, PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

No Distrito Federal – DF, não temos ainda a cultura da formação profissional. Historicamente essa formação oferecida pelo Sistema S, era paga e pouco acessível. São poucas escolas técnicas no DF que oferecem formação gratuita e pouco conhecidas. Na verdade, a formação do jovem é direcionada, em sua maioria, para a graduação. São poucas as famílias que concordam que o estudante faça a formação profissional articulada com a educação básica no ensino médio. Só em 2008 foi que os *Campi* do IFB foram sendo inaugurados, e por isso são poucos conhecidos. Nesse contexto, podemos afirmar a necessidade de continuação dessa oferta integrada da educação profissional, tanto para a Educação de Jovens e Adultos, como para o jovens do ensino médio diurno.

A natureza da relação social que defendemos promove esse acolhimento e pertencimento a instituição, através das relações entre educando e professor e professor e currículo. A produção/exercício do currículo integrado possibilita ressignificar as relações sociais no curso, pois a partir do conhecimento das especificidades dos estudantes trabalhadores, os professores estão buscando permanentemente estratégias para a permanência e aprendizagem dos educandos.

H. Acontecimento de protagonismo de subjetividade ao estabelecer o Projeto Integrador

O projeto integrador é concebido para ter a seguinte função: ser o catalizador das disciplinas para desenvolver um projeto, com base no trabalho como princípio educativo, promovendo a compreensão dos estudantes sobre o processo produtivo na perspectiva crítica e reflexiva (emancipadora, libertadora e transformadora). Sob esse ângulo, nada está pronto, pois a disciplina se torna a mediadora entre as demais, no sentido de promover o estudo conforme o

percurso formativo do estudante. A turma e o professor, estabelecem e avaliam estratégias continuamente, procurando alcançar os objetivos do semestre.

O trabalho docente na disciplina do Projeto Integrador é de apoio, orientação e monitoramento, tanto de suas atividades previstas, como das atividades das demais disciplinas. Ele aprecia se a dosagem de ações está adequada ao ritmo da turma, verifica se as atividades estão sendo realizadas por grupo, identifica estudantes com problemas de acompanhamento e apoia o grupo em atividades de campo, entre outras.

Os estudantes podem criar suas tarefas e atividades ao longo do semestre, sendo apoiados para realizarem as mesmas conforme critérios. Nesse sentido, o resultado de cada grupo é diverso, com características próprias, fruto das experiências vivenciadas por eles.

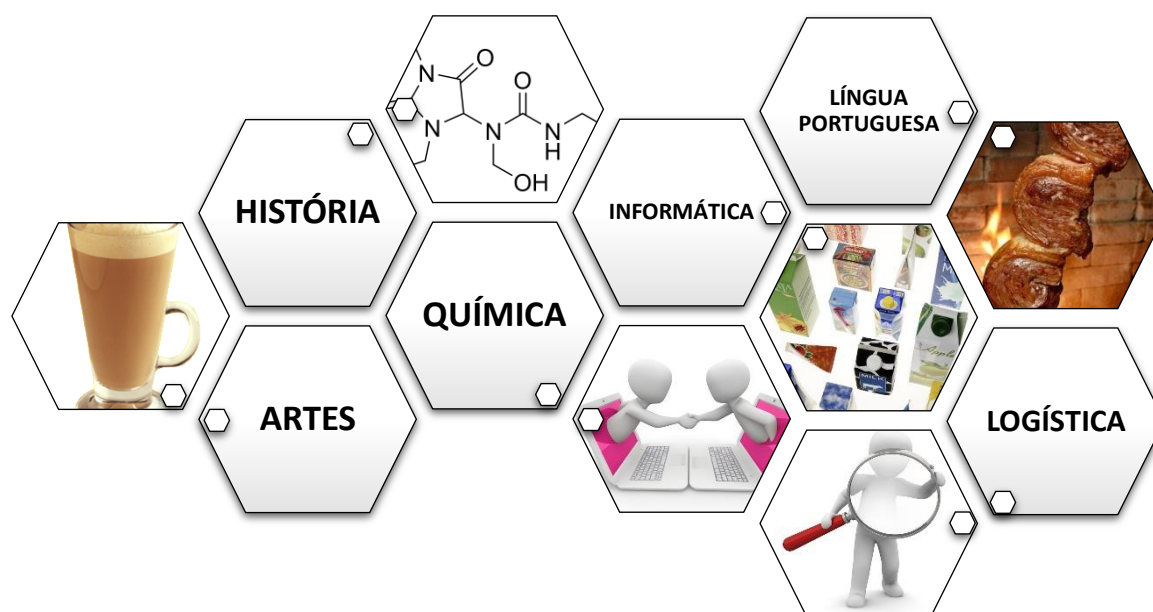
Os professores nesse processo, concebem atividades que estão vinculadas aos seus saberes e, que ganham sentido, ao conectarem com o itinerário formativo do curso. O exemplo é o que foi realizado no módulo 3 (1º/2018), que ao definirem um produto para ser qualificado, recebiam das disciplinas a fundamentação desse novo conhecimento, da seguinte forma:

- *História*: a constituição dos produtos ao longo do tempo; a demanda de produtos conforme contexto histórico, outros;
- *Artes*: identidade visual dos produtos; a relação entre imagem e produtos ao longo do tempo; criatividade para tornar os produtos atrativos;
- *Química*: fórmula química dos produtos;
- *Informática Básica*: elaboração de formulários eletrônicos; utilização de planilhas para análise de dados e criação de gráficos.
- *Língua Portuguesa*: apoio ao material escrito produzido por eles; atividades de comunicação oral;
- *Logística*: criação do processo de logística reversa para os produtos pesquisados;
- *Marketing*: levantamento de dados sobre produtos; questionários e estratégias de divulgação/vendas de produtos.

A articulação é promovida entre e com as várias áreas do conhecimento ou linguagens, em função de um produto qualificado.

Observe a imagem a seguir que expressa essa integração:

Figura 32: Articulação/integração das áreas de conhecimento no Projeto Integrador: 1º semestre/2018



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

O movimento prático do currículo integrado no IFB-Campus Gama é o currículo em ação objetivado a partir da realidade e contexto vivenciado, criando as atividades integradas e interdisciplinares. Segundo Sacristán (2000), o processo de objetivação do currículo é a ação pedagógica que se transforma em método, ou seja, encontrar um caminho de concretização da integração.

Essas ações foram registradas ao longo do semestre pelos grupos de estudantes e observa-se que os resultados dos grupos foram variados na busca das respostas e de excelência no trabalho final apresentado. Veja o depoimento da educanda:

O que foi mais difícil, mas que também foi diferente, foi a **pesquisa de mercado**. O que que o **consumidor quer**, o que que o **público quer**. **Acabamos descobrindo o que eles queriam com a pesquisa**. Agora a tabulação disso é que é difícil (Estudante Maria do Carmo, PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

A educanda expressa algumas das atividades demonstrando a integração no currículo, pois informa que fez uma pesquisa de mercado, que na sua elaboração foi apoiada pelas disciplinas de Marketing e Língua Portuguesa. Para fazer a tabulação e análise dos dados, foi preciso o apoio da disciplina de Informática. De posse dessa análise, eles qualificariam o produto, com apoio da disciplina de Logística, Artes e Marketing. Esse movimento prático é regido e consolidado pelo Professor do Projeto Integrador.

É esse espaço de subjetividade e de expressão que possibilita aos estudantes o protagonismo de encontrar seu próprio caminho, sua própria expressividade, sua própria subjetividade. Não existe um padrão para ser copiado pelos estudantes. Durante todos o processo de pesquisa realizada por eles, durante todos os semestres, esse espaço de autoria coletiva vai consolidando a autonomia, a criatividade e a possibilidade de criação de projetos de vida! Um grupo de estudantes, que apresentou o produto da torta vegana, está pensando seriamente em comercializá-la a partir desses estudos. Sabemos de outros estudantes que qualificaram o seu produto no curso, promovendo uma maior aceitação e procura do mesmo. Um exemplo disso é o estudante chamado Marcelo⁶¹, que concluiu o curso no 2º/2017. Ele tinha uma pizzaria que era entregue por encomenda para a cidade do Gama-DF. Com base nos estudos realizados no curso, aperfeiçoou sua empresa, tornando-a mais requisitada e atrativa. Hoje suas pizzas são únicas, pois oferecem itens de consumo que outras não oferecem, tais como a massa sem lactose, sem glúten, integral, outras, além de apostar que com melhores ingredientes, ele conquista mais consumidores. Esse foi inclusive o seu trabalho final de conclusão do curso: Pizza Delivery. É um exemplo de que o curso promove a auto-gestão aos educandos.

A consciência do inacabamento que deve ser perseguido é promovida a partir de uma dialogicidade, onde a diferença e diversidade forma sujeitos sem condicionamentos. Esse respeito a autonomia e a identidade do educando é percebido na abertura concedida para a criação e produção de novos conhecimentos. É na “práxis histórico-cultural do sujeito e entre sujeitos, que ocorrem as transformações do sujeito em sua caminhada histórica” (REIS, 2011, p. 144).

Ao desenvolvermos as atividades do Projeto Integrador estamos explorando as experiências dos sujeitos da EJA, para que eles compreendam o plano econômico-social, cultural, simbólico e educativo que compõe nossa sociedade capitalista. É na exploração de experiências/vivências dos conhecimentos gerados por eles, que se proporciona a reconstrução e avança na apropriação dos conteúdos culturais sistematizados.

Como eu protagonizo algo que está enraizado dentro de mim, é existencial, ontológico, é meu projeto de vida, não tem regra externa. Está no plano da autonomia, na norma feita por eles mesmos, na norma de dentro para fora, na Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2001). A norma existente é uma constituição do sujeito no processo de protagonização da própria história, na dimensão libertadora, em nível individual e coletivo.

⁶¹ Estudante concluinte do Curso Técnico em Administração – PROEJA no 2º sem/2017.

I. A criação de vínculos com a instituição a partir do currículo integrado

Você cria no currículo integrado o vínculo entre estudantes, educandos, egressos e a instituição.

Suas histórias de vida, a complexidade da retomada dos estudos e os problemas pessoais que emergem e dificultam a permanência deles no curso, nos faz buscar formas de apoiá-los para evitar desistências e interrupções. A instituição criou uma comissão para realizar um estudo sobre esse processo de interrupção dos estudos. Busca-se minimizar esse impacto de ausências no início do semestre, bem como buscar formas de monitorar a frequência dos estudantes, antes de constatar de fato a desistência.

Os estudantes que estão ativos no curso e em processo formativo, vão criando laços de amizade entre eles e entre os professores/instituição. A gestão do curso está procurando realizar permanência desses estudantes e aposta que essa comissão criada vai revelar outras estratégias de apoio ao estudante trabalhador da EJA, como a busca ativa⁶². Inclusive a comissão está ligando para cada estudante faltoso e concluinte, para identificar o motivo do afastamento e convidar para retornar os estudos no curso superior de Administração.

É muito comum ver estudantes que já concluíram um curso técnico na IFB-Gama desejarem continuar seus estudos, ou fazendo outro curso técnico, ou procurando entrar no curso de graduação do *Campus*. Veja o depoimento a seguir:

Eu não saio daqui desta instituição, vou continuar meus estudos no bacharelado em Administração. Estou no PROEJA mesmo tendo o ensino médio, mas adoro essa instituição. **Tenho conseguido muitas coisas aqui! Sou participante de comissões e monitorias. Existem oportunidades para todos!** Fiquem atentos aos projetos e busquem suas oportunidades, assim como eu busco as minhas. **Eu não dou conta de ficar longe deste Campus! Eu gosto daqui! Eu estou aqui desde 2015!** (Estudante Rose Mariel, PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Da mesma forma os estudantes do PROEJA querem dar a continuidade dos seus estudos. Existe uma vontade de continuar, porque eles conseguiram superar tantos problemas até aqui, que estão se esforçando para continuar seu itinerário formativo. Observe que a estudante do depoimento anterior não só é aluna regular do curso, mas gosta de participar de várias frentes de trabalho, como na comissão constituída para elaboração do curso de graduação

⁶² Busca ativa dos estudantes da EJA: Ela é caracterizada por um levantamento prévio dos locais onde há maior demanda das pessoas adequadas aos perfis atendidos na modalidade. Após esse levantamento, se deslocam equipe/equipes para os locais identificados e promovem informações e realizam a matrícula para os estudos regulares no próprio local da demanda.

no Campus em Administração. Ela foi representante ativa nessa atividade, comparecendo as reuniões e audiências.

Aqui minha cabeça abriu, quero fazer um concurso, quero fazer faculdade. **O curso está me ajudando a enxergar coisas que eu não via antes** (Estudante Felipe, PROEJA 3, áudio do dia 27/06/18, às 19h30, grifo meu).

Reis (2011) destaca que os estudantes se constituem na luta pela reconquista dos estudos, em reafirmar seus objetivos e propósitos diários e históricos, em superar obstáculos quase intransponíveis, como falta de dinheiro, que vai transformando o sujeito de falantes a atuantes, produzindo dialógica e dialeticamente, a ressignificação do seu cotidiano. O *Campus Gama* é um micromundo de relações sociais dentro do macromundo das relações sociais.

J. A exercitação da integração proporcionada pelo desenho curricular

A concepção básica do desenho curricular integrado do curso construído com os professores em 2016, é de que os conhecimentos das ciências podem se articular/conectar em rede, em torno de um percurso formativo. Toda a lógica construída à materialização da integração é pensada antecipadamente, mas só com o exercício do currículo integrado ela é concretizada. Esse é o maior desafio: proporcionar o movimento constitutivo do currículo integrado no curso técnico do PROEJA. Foi esse movimento prático que revelei até aqui!

Ao perguntar para os professores se seria possível que uma disciplina do curso trabalhasse de forma isolada, surgiram as seguintes respostas:

Se eu **não conheço o itinerário** (onde o aluno está e para onde queremos que ele chegue) **não acontece a integração** (com outras disciplinas, nem com o objetivo do módulo e nem com a formação profissional desse aluno) (Professora Andresa, da Disciplina de PI/Módulo II, maio/2018, grifo meu).

Sem conhecer o **objetivo, o resultado a ser alcançado, fica difícil elaborar o plano e as estratégias** (Professor Luiz Fernando, da Disciplina de PI/Módulo I, maio/2018, grifo meu).

Para **promover o melhor desenvolvimento e a maior utilidade possível das atividades em favor da integração** (Professor Sérgio, da Disciplina de PI/Módulo III, maio/2018, grifo meu).

A Professora Andresa, e os Professores Luiz e Sérgio compactuam com a mesma opinião: fica muito difícil e quase impossível que um professor desenvolva seu trabalho individualmente no curso. A forma como o currículo é estruturado, suas conexões e articulações, não permitem ações paralelas ou orbitais. Mesmo que existam professores que não participam das reuniões coletivas, eles contribuem com as atividades do Projeto Integrador e são avaliados nesse processo, fazendo com que ele se aproxime mais da discussão coletiva. O

evento integrador materializa o processo de pesquisa dos grupos dos estudantes, onde todos os professores contribuíram, em maior ou menor medida. Talvez seja uma questão de tempo para esses professores se somarem ao grupo de professores que já está integrado.

Para identificar as lacunas do processo formativo realiza-se no meio e ao final do semestre o processo avaliativo. Verifica-se a aprendizagem, atuação e participação dos estudantes no semestre e quando alguma disciplina não está contribuindo como deve. O Professor do Projeto Integrador pode fazer essa mediação entre as disciplinas, convidando o professor ausente a contribuir com o Projeto Integrador e definir atividades integrativas conforme o itinerário formativo do curso. A coordenação pedagógica pode também encontrar uma solução dialogada para a participação desse professor, com vistas ao atendimento do que está expresso no plano de curso.

Sacristán (2000) destaca a importância de lograr os projetos na escola com êxito e coerência, uma vez que tradicionalmente o currículo está configurado para a não-integração. Estes currículos estão em sintonia com a mentalidade humana dominante do estudo em sequência, linear e justaposto.

Ao final do módulo 3, fiz o seguinte questionamento para a turma: vocês conhecem o itinerário formativo no curso? Para minha surpresa, eles só conheciam o que já tinham estudado. Não conheciam nem as etapas de formação e nem a lista das disciplinas dos próximos módulos.

Essa é uma lacuna que precisa ser resolvida, pois os estudantes precisam conhecer o processo formativo do curso, para compreender o seu próprio processo formativo. Seria interessante rediscutir a proposta de entregar para os alunos o Manual do Curso, apresentando essas especificidades do currículo. Comuniquei para o Rafael sobre o fato que ficou de retomar com as turmas o itinerário formativo do curso, explicando detalhe por detalhe.

L. A utilização do jogo como estratégia de integração do currículo

Um outro resultado alcançado de grande importância é a criação de um jogo em tabuleiro, utilizado na disciplina projeto integrador (PI) como mais uma variável exercitada, como estratégia de integração das várias disciplinas.

O Professor Luiz Fernando é o criador e o responsável pela implantação do Jogo: INTEGRANDO, no módulo I. Ele tinha intenção de implantar uma metodologia para o desenvolvimento de projetos integradores em cursos de gestão. Nesse sentido, ele participou de uma chamada do IFB para seleção de ideias inovadoras, no Edital Nº 39/RIFB, de 1º de

novembro de 2017 – Fábrica de Ideias Inovadoras - FABIN 2/2017⁶³. O objetivo do edital é “estimular servidores (docentes e técnico-administrativos) e estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFB a apresentarem ideias potencialmente inovadoras, estabelecendo contato com a cultura e os procedimentos relacionados à inovação tecnológica” (BRASIL, INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA, p. 01).

Para atender esse objetivo, o Professor Luiz Fernando enviou uma proposta para...

[...] agregar concepções, metodologias e técnicas atuais que são bastante utilizadas no mundo dos negócios e trazê-las para a sala de aula de modo integrado, sendo utilizadas como meio e não apenas como fim. Entre elas, podem se destacar: 5S, Scrum/Kanban, design thinking, gamificação, Canvas e 5W2H (Anexo B: Formulário da proposta, p. 1).

Todo o movimento do jogo prevê o processo de pesquisa, imersão e produção/intervenção, na perspectiva de metodologias da Administração. Dessa forma, o estudante desenvolve em grupo, a compreensão dos objetivos do módulo, a partir das atividades propostas na disciplina do Projeto Integrador, utilizando técnicas específicas de gestão.

Com a proposta do Professor Luiz Fernando aprovada, o jogo foi implementado no 1º sem/2018, já com a terceira turma do módulo I no curso. Como o Professor Luiz sempre esteve à frente dessa disciplina, sua expertise e visão de gestão aprimoraram o desenvolvimento do Projeto Integrador, aliando a criatividade e o interesse dos estudantes.

Para acompanhar o desenvolvimento das atividades previstas, foi elaborado um tabuleiro de jogo, que estabelece uma sequência de tarefas em grupo que precisam ser concluídas em etapas no semestre.

⁶³ Disponível: http://www.ifb.edu.br/attachments/article/15751/EDITAL_039_FABIN%202-2017.pdf . Acesso em 11/09/2018.

Figura 33: Tabuleiro do Jogo: INTEGRANDO



Fonte: <https://sites.google.com/etfbsb.edu.br/integrando>

O tabuleiro apresenta as casas do jogo, que são as atividades previstas. A cada 5 atividades concluídas, os estudantes são avaliados. As atividades de cada etapa são interdependentes e integradas horizontalmente. Os educandos são estimulados a fazer mais do que apenas as atividades, podendo agregar valor ao processo formativo, como ser pontuado por tarefas extras e que demonstram mudanças de comportamento ou aprofundamento da pesquisa, como por exemplo:

1. A equipe reuniu todos os membros fora do instituto, em horário contrário ao de aula. Meio de comprovação: foto.
2. A equipe trouxe notícia atual e pertinente com o assunto do projeto e apresentou aos colegas.
3. A empresa validou o trabalho apresentado pelo grupo e irá implementar algumas ações sugeridas. Comprovação: fotos, e-mail ou vídeo.
4. A equipe propôs projeto ou ação de responsabilidade ambiental ou social para a empresa.
5. A equipe apresentou ações da empresa relacionadas a saúde e segurança no trabalho.
6. A equipe ajudou efetivamente outra equipe a entregar um produto.
7. Equipe trouxe um dos membros da empresa para uma das apresentações.

Os estudantes registram todo o processo da evolução do grupo no Diário de Bordo, que é escrito e preenchido nas aulas da disciplina do Projeto Integrador. Após o processo, semanalmente o formulário sobre as práticas supervisionadas da disciplina são preenchidas para ciência dos professores das disciplinas. Ao final do semestre, esse formulário é entregue pelos estudantes no Registro Acadêmico ou Secretaria Escolar.

Em todo o processo, as atividades são propostas pelas disciplinas do módulo, que são desenvolvidas através de técnicas de gestão, numa sequência formativa de pesquisa, imersão e desenvolvimento de intervenção/produção.

Os estudantes têm acesso a uma ficha de acompanhamento (ANEXO A) das atividades propostas pelos professores das disciplinas no módulo, onde se destaca a evolução individual e do grupo, no desenvolvimento das atividades. À medida que desenvolvem as atividades e completam a primeira etapa, recebem uma apreciação do trabalho e nota pelas tarefas, em cada disciplina e na disciplina do Projeto Integrador. O processo fica registrado virtualmente, tanto no Google Drive como no Moodle do IFB.

Os resultados dessa metodologia de trabalho são evidentes: os estudantes do módulo I chegam no módulo seguinte com conhecimentos agregados em análise de empresas, utilizando as ferramentas administrativas, bem como a elaboração de questionários, gráficos, planilhas e apresentações.

Ao final do módulo, pela evolução das atividades, as lacunas e falhas do planejamento emergem e, são corrigidas no semestre subsequente, oxigenando o processo de forma continuamente.

Para o êxito do processo, é importante um planejamento coletivo inicial que contemple todo o movimento do semestre, pois só a proposta está pensada previamente, precisando articular com os professores, as atividades e avaliação do percurso formativo.

O depoimento a seguir do Professor Luiz Fernando destaca a importância de desse planejamento inicial mais completo:

Eu acho que nós conseguimos, até por conta daquele planejamento inicial bem aproveitado no início do 1º sem/2018 que foi bem bacana, inserir uma série de atividades que em outros momentos nós não faríamos, tanto que no final da apresentação/socialização dos projetos do semestre anterior, os grupos de estudantes que já estão no segundo e terceiro módulo, eles viraram para o PROEJA I e perguntaram - Nossa, vocês estão trabalhando isso? E eles respondem – Não só isso, fizemos mais outras atividades, como... Os estudantes dos módulos posteriores exclamaram – Poxa! Na nossa vez nós não conseguimos chegar até aqui! Não deu tempo! **Para mim, isso demonstra que nós conseguimos fazer as atividades mais integradas** (Professor Luiz Fernando, Diário de Itinerância, 1º semestre de 2018, áudio do dia 11/09/2018, às 10h, grifo meu).

A fala do Professor Fernando expressa a preocupação de realizar um planejamento coletivo no início de semestre que assegure o desenvolvimento de atividades na disciplina do Projeto Integrador com a participação de todos os professores do módulo, proporcionando para os educandos, uma visão de totalidade do processo, pois essa totalidade é epistemológica, ou seja, o estudo no semestre proporciona o alcance dos objetivos através do campos das ciências articuladas/integradas. Os grupos não competem entre si, pois o propósito é o alcance dos objetivos e o jogo contribui para o acompanhamento e monitoramento das atividades da disciplina de PI.

Até aqui apresento todas as ações desenvolvidas no *Campus* Gama, alternando experiência, análise e depoimentos dos educandos, professores e gestores do curso. A seguir, desenvolvo as conquistas e resultados obtidos.

5.3. 1º OBJETIVO ESPECÍFICO

O primeiro objetivo específico desta pesquisa era *situar pressupostos teórico-metodológicos e documentais sobre pesquisa-ação, currículo e sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto da oferta integrada da educação profissional à EJA*.

Para atender este objetivo, escrevi no [Capítulo II](#), a definição da pesquisa-ação marxista, que tem como propósito investigar sobre situações e problemas, exigindo um longo trabalho de grupos, reunindo interessados, pesquisadores e educadores numa ação deliberada, visando uma mudança no mundo real, engajada numa escala restrita, englobada por um projeto mais geral e submetendo-se a certas rotinas para obter efeitos de conhecimento ou sentido.

Desenvolvo uma explicação da pesquisa-ação marxista discriminando os pressupostos, a natureza e a metodologia. A pesquisa tem uma atividade social e política, portanto ideológica.

Essa perspectiva significativa ocupar espaços, mobilizar ideias e discussões, propor estratégias, observar/intervir em processos, contribuir/colaborar na solução de lacunas e demandas do curso. Ela é viva, movimento prático e permanente. Ela não se esgota ao sair do *Campus*, das reuniões e aulas que participava. Ela vinha comigo para casa, ao escrever o diário de itinerância, ao ouvir os áudios, ao falar por e-mail e com o celular com os professores e coordenação, ao fazer minhas leituras e criar propostas de intervenção.

Ela continua na escola, pois o processo avaliativo construído e consolidado é um processo de pesquisa-ação marxista. Os dados evidenciam avanços ou recuos, lacunas ou ações interventivas, que são promotores para uma análise coletiva e busca de soluções.

A pesquisa-ação marxista na formação continuada de professores é fruto da compreensão de que o espaço de encontros de professores para planejamento do ensino é um espaço de pesquisa, pois nos diversos diálogos emergem problemas de ensino e aprendizagem que afligem cotidianamente a instituição de ensino.

O [Capítulo IV](#) apresenta as concepções de currículo e naturezas de integração. É a partir desse estudo realizado que vislumbrei com maior nitidez qual a trajetória e função do currículo no contexto escolar, as concepções de integração de diversos autores, o estado do conhecimento sobre o currículo integrado e as perspectivas de integração nos currículos.

Nesse capítulo, destacamos que o currículo escolar se tornou um dispositivo tecnológico de controle e poder. Quando organizamos um currículo disciplinar, existe uma maior facilidade de organizar e controlar o ensino. Colocando as disciplinas com suas ementas num horário pré-estabelecido, o processo flui normalmente, pois todos estão condicionados para realiza-lo. A perspectiva do currículo integrado é de um movimento constitutivo, ou seja, todos são protagonistas e construtores do percurso formativo. O eixo e as etapas formativas estão desenhados, mas se exige a construção permanente do processo formativo e das atividades integradoras.

É no [Capítulo III](#) que apresento os pressupostos do currículo integrado nessa oferta de educação profissional. Situo o trabalho como promotor da constituição humana, destacando o seu papel, sua relação com a educação, como princípio educativo e sua relação com a educação emancipadora como práxis marxista.

O texto discorre sobre as concepções marxistas da sociedade capitalista e suas propostas de superação. Fazemos com ele o link, onde defendemos que para o estudante, moldado nesse tipo de sociedade, é natural que reproduza os conceitos da classe dominante e não se percebe como um trabalhador explorado pelo sistema, vendendo sua força de trabalho de forma alienada. A ideologia impregna sua visão e não permite enxergar para além de suas necessidades de sobrevivência. Para Marx, só quando esse trabalhador conseguir compreender os mecanismos de exploração dos quais ele é refém, é possível que sua percepção de mundo se altere. Para além disso, ele destaca a importância da mudança, da transformação. Não basta que esse trabalhador identifique esses processos de exploração, mas atue no sentido de alterar essa sociedade. Vinculamos essas ideias marxistas com a formação/constituição humana e integral que desejamos na oferta integrada da educação profissional à educação de jovens e adultos. São trabalhadores que acessam esses cursos e que desejam uma profissionalização, como o objetivo de melhorar de vida. Eles chegam muitas vezes sem a clareza desses processos que vivenciam

cotidianamente nos seus locais de empregos. Os que chegam para estudar por não ter emprego, também desconhecem muitas vezes seus direitos e deveres enquanto futuros profissionais.

A proposta de formação/constituição humana e integrada vem trazer para eles essa perspectiva emancipadora, ou seja, ela surge a partir de uma educação que tem a práxis político-pedagógica como base ontológica da sua formação. Dessa forma, a emancipação social é um processo educativo, pois pressupõem os processos educativos como práxis revolucionária.

Trabalho, escola e práxis político-pedagógica são elementos devem ser considerados na organização dos currículos integrados. Eles são fundantes para desenvolver uma ação político-educativa que organiza e articula o momento atual do trabalho com o alcance da consciência da historicidade da estruturação da sociedade capitalista, do conhecimento dos seus direitos e deveres e na introdução dos educandos e educandas na sociedade civil e política.

5.4. 2º OBJETIVO ESPECÍFICO

Meu segundo objetivo específico proposto foi: *realizar, documentar e inventariar o processo de um percurso de proposição e implantação de cursos integrados com base em uma concepção emancipatória de currículo integrado.*

Toda a nossa trajetória (minha e do coletivo do *Campus*), ou seja, o inventário da nossa pesquisa-ação marxista, foi cuidadosamente apresentado no [Capítulo V](#), onde relatamos o vivido/ocorrido e os resultados obtidos.

Vou rerepresentar as documentações e o inventário constituído na pesquisa-ação marxista em breves palavras:

- Os diários de itinerância expressam o movimento da constituição do currículo desde sua concepção até sua implantação em três semestres letivos, do 1º semestre de 2017 ao 1º semestre de 2018, em forma de encontros realizados, discriminando as falas dos sujeitos e avanços e recuos. ([Anexos](#))
- Documentamos o [processo de construção de currículos integrados](#), destacando a metodologia utilizada e a constituição dos mecanismos de integração.
- Apresentamos as produções pedagógicas orientativas elaboradas para contribuir com o processo formativo e de avaliação, individual/disciplina/coordenação/docência. ([Anexos](#))
- Discorremos sobre o [processo de implantação do curso](#), acompanhando a turma do módulo I até o módulo III.

- Tratamos da [concepção emancipatória](#) ao analisar a exercitação da integração no movimento prático do currículo integrado.

Apesar de suspender minha participação ativa no processo de implantação do quarto módulo, que se inicia no 2º semestre de 2018, continuarei dando o suporte ao grupo e aos estudantes, pois sinto que o mesmo está evoluindo muito. Desejo cuidar do currículo integrado, para ele não dispersar, ou sair da perspectiva emancipadora proposta. É como se fosse um filho. Não só quero cuidar, mas quero ver crescendo e bonito e ver o resultado da pesquisa-ação até a conclusão da primeira turma do novo currículo.

A documentação proposta e a avaliação processual do curso, estão sendo fundamentais para o alcance dos objetivos propostos no percurso formativo do curso. O monitoramento do processo está qualificando os resultados.

5.5. 3º OBJETIVO ESPECÍFICO

Meu terceiro objetivo específico assim foi expresso: *analisar as contribuições e contradições do movimento do percurso formativo e da implantação do currículo integrado no curso envolvido, assim como, analisar os significados desse movimento para os sujeitos envolvidos.*

O movimento constitutivo do currículo integrado apresenta as contribuições e contradições de um movimento prático, que é forjado num processo de grande subjetividade, envolvendo todos os protagonistas do curso: coordenação/professores/estudantes.

As contribuições e conquistas desse processo foram expressas no item das [conquistas oriundas do movimento constitutivo do currículo integrado](#), p. 241, além de analisarmos os significados para os educandos, educandas e professores/coordenação.

Vou registrar aqui, de forma sistemática, as contradições desse processo, revelado pela pesquisa-ação marxista:

1. A instituição ter como missão o resgate da escolarização dos jovens e adultos trabalhadores e não estabelecer uma formação continuada para o atendimento desses sujeitos. Uma formação pode abrir o olhar para o problema, mas não muda comportamentos cristalizados na organização hegemônica do trabalho pedagógico por disciplinas. Isso exige que o tempo de planejamento coletivo seja ampliado, para que se alcance também a discussão de formas de acesso e permanência de educandos e educandas no curso.

2. Normas de frequência e assiduidade padrão para todos os estudantes. Sabemos que esses sujeitos da EJA exigem uma atuação diferenciada e com mais sensibilidade. Muitos problemas internos podem ser contornados e resolvidos a partir de estabelecer regras oficiais, oriundas de uma discussão coletiva, que atenda as especificidades de deslocamento e horários das aulas para os estudantes. Que a regra constituída se aplique por todos os professores, para sair da atual ação de “ajuda de professores” nos casos de estudantes com excesso de faltas.
3. O tempo destinado na legislação do Instituto Federal de Brasília para realização de planejamentos coletivos para cursos integrados: uma hora semanal. Diante da necessidade de valorização do espaço de planejamento coletivo, ampliando a discussão para além dos projetos integradores (problemas de aprendizagem, assiduidade, as relações interpessoais e de grupos, resgate das concepções de integração, emancipação e práxis político-pedagógica), o tempo destinado é insuficiente. No *Campus* isso foi alterado pelo grupo para ser de duas horas mensais. Portanto, o planejamento de um módulo acontece em 10 horas semestrais e algumas reuniões extraordinárias.
4. O Curso Técnico de Administração que não tem um cadastro de empresas parceiras, ou seja, que procure parceria com empresas locais, como opção para os grupos de estudantes realizarem sua pesquisa prevista no itinerário formativo. Nem sempre eles conseguem realizar uma pesquisa numa empresa por falta de acessibilidade. Esse é um aspecto que poderia contribuir para não ter no semestre, a dificuldade de definir uma empresa para a pesquisa no PROJETO INTEGRADOR.
5. O não conhecimento pelos estudantes do percurso formativo no curso. Apesar de em cada módulo eles conhecerem a etapa formativa, eles não conhecem na sua totalidade. O documento [Manual do Aluno](#) que é apresentado para os estudantes do módulo I, não teve aceitação ou espaço, pois não está sendo apresentado. É necessário que o estudante da EJA conheça seu percurso formativo na sua totalidade e não por etapas.

Essas foram as contradições reveladas no processo, mas que podem ser resolvidas. São problemas que podem ser solucionados, com um esforço coletivo liderado por uma gestão comprometida.

5.6. 4º OBJETIVO ESPECÍFICO

Meu último objetivo específico teve a seguinte redação: *sistematizar e problematizar os alcances da proposta realizada e analisada no sentido da construção de indicativos para uma efetiva articulação dialética de Educação Básica à Educação Profissional na EJA.*

Alcançar esse objetivo foi um processo de permanente ressignificação da minha atuação, ora sendo gestora, ora sendo professora e ora me colocando no papel de estudante. Isso me proporcionou um crescimento como educadora como nenhum outro, pois, afinal, estava atuando em vários espaços, exigindo uma escuta sensível e advogando os interesses de todos.

Se para concretizar essa integração foi necessário garantir o espaço de construção inicial e no processo, a avaliação como ferramenta de retroalimentação e a formação/constituição e a práxis político-pedagógica como promotora da educação emancipadora, então a sua continuidade irá exigir um movimento dialógico-dialético que o sustente.

Destacamos a seguir indicativos e recomendações para uma efetiva articulação da educação profissional no ensino médio, na educação de jovens e adultos.

5.6.1. Constituição de uma proposta metodológica de criação de currículos integrados na perspectiva emancipadora

É recorrente observarmos nos planos de cursos integrados, a grande dificuldade de compreensão da integração e interdisciplinaridade, de uma organização articulada de disciplinas, de uma avaliação processual formativa e emancipadora e desenvolvimentos de projetos verdadeiramente integrados.

A proposta metodológica que apresento no texto tem como centralidade a constituição humana num processo emancipador, onde o trabalho vai ganhando prioridade sobre o capital e a materialização do currículo integrado é um exercício coletivo dos professores, educandas e educandos.

O desenho curricular do curso é constituído a partir da criação das etapas formativas do perfil profissional, dos eixos, dos projetos para cada etapa e dos eventos integradores para a culminância das pesquisas.

A proposta curricular de constituição da integração é bem avaliada pelo grupo de professores. Veja a seguir a fala do professor que destaca essa estrutura:

O planejamento do curso com um eixo transversal e um eixo integrador em cada semestre, com o projeto integrador como a principal ferramenta,

impulsionou bastante a integração durante o curso. (Professor Luiz Vianna, questionário eletrônico, maio/2018, grifo meu).

Nas instituições em que esse desenho curricular foi assim constituído, contribui para que o professor consiga vislumbrar um percurso pedagógico e, assim, colaborar com o projeto e ações integradoras.

Quando o desenho curricular é concebido com essa estrutura integrada, permite que o ponto de partida da interação seja o itinerário formativo do estudante no curso. Portanto, a interação se inicia na concepção do curso e não a partir dele.

5.6.2. Implantação da avaliação no processo formativo

Outro indicativo importante foi a implantação paulatina no curso do processo avaliativo. Começamos por apreciar o processo de formação na disciplina do Projeto Integrador, no meio do semestre. Os estudantes também fizeram sua autoavaliação no mesmo dia. Dessa forma, poderíamos corrigir ainda em processo, problemas identificados. Os resultados são encaminhados para o conhecimento dos professores e coordenação, no sentido de promoverem os ajustes. Os educandos também refletem sobre sua postura, participação e colaboração no grupo.

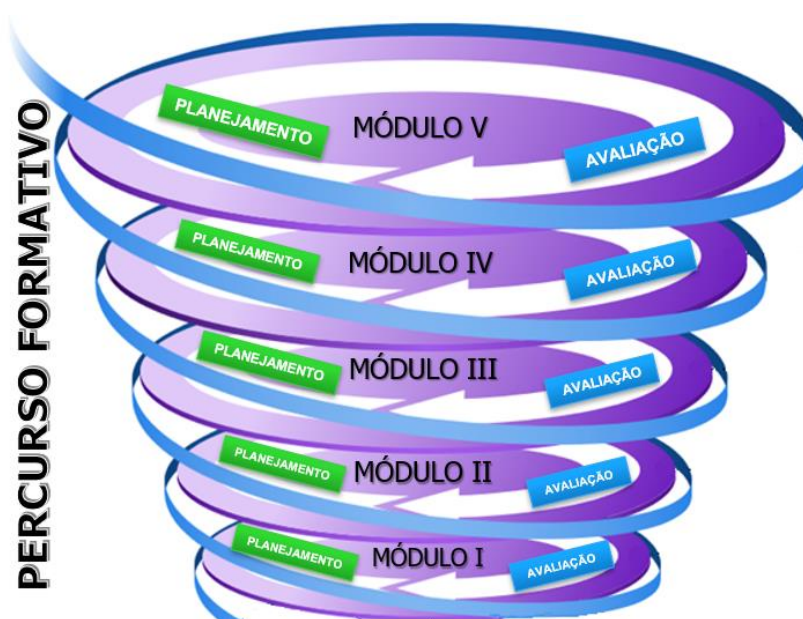
No módulo 3, ampliamos esse mesmo processo, para que os educandos apreciassem a contribuição das disciplinas no projeto integrador e identificassem lacunas/problemas, tanto no meio do semestre como ao final. Com isso, foi possível ter mais objetividade, pois os estudantes sabem o que tem que desenvolver e produzir com antecipação. Além disso, promoveu nos professores uma consciência sobre a sua disciplina articulada ao Projeto Integrador e ao percurso formativo.

A avaliação formativa promove aprendizagens e ressignifica a atuação dos educandos e professor no processo educativo. Além disso, identifica problemas que devem ser resolvidos no coletivo, com o apoio da coordenação pedagógica. Esses problemas identificados não são para a coordenação resolver, e sim pelo grupo de professores e discentes.

Estamos caminhando para que se renove e ressignifique o conselho escolar do PROEJA, garantindo a participação e voz dos estudantes do curso, com a presença de representante ou dos alunos interessados.

A seguir, a figura que expressa como o processo avaliativo e o planejamento contribuem para a constituição/exercitação do currículo integrado.

Figura 34: O movimento prático de constituição do currículo da educação profissional integrado à educação de jovens e adultos



Fonte: Elaboração da própria pesquisadora.

O processo avaliativo no curso integrado possibilita uma contínua reflexão sobre os instrumentos, estratégias e metodologias adequadas para o alcance das aprendizagens, segundo o percurso formativo no curso. Nessa lógica, cada módulo/semestre dá sustentação ao seguinte, ressignificando processos e ações.

5.6.3. Comprometimento por parte da equipe institucional na concepção e implantação do curso tendo como eixos o trabalho como princípio educativo e o trabalho coletivo

A formação dos professores deve estar em sintonia com as demandas da formação integral. Uma formação pensada e definida no coletivo atende mais e melhor os resultados aspirados. O espaço das reuniões coletivas se transforma no grande espaço de formação continuada, pois além de desenvolver o movimento do curso integrado, ela promove uma avaliação sistematizada dos atores do processo, nas discussões sobre os projetos, a avaliação, as práticas pedagógicas supervisionadas, nos eventos integradores, outros.

Os estudantes destacam que nesse processo de implementação do curso, as contradições existentes entre o proposto no planejamento coletivo e o realizado pelos professores. Veja a fala avaliativa da estudante do módulo 3:

[...] alguns professores ainda estão **definindo a atividade e a avaliação** em cima da hora, ou seja, **no final do semestre** (Estudante Layane do Módulo 3. Diário de itinerância, áudio /11/17, 22h30, grifo meu).

A partir da proposta de realização da avaliação pela turma, os alunos passam a perceber as contradições existentes no curso, como o nível de participação e envolvimento dos professores e a forma como o curso deveria se organizar, para que eles pudessem participar e construir o projeto integrador. A cada semestre esse processo foi se aprimorando e exigindo que os documentos utilizados fossem se ampliando na perspectiva de informar, avaliar e registrar o concreto/vivido no *campus*.

Para além da autoria promovida pelos estudantes no curso, Sacristán (2000) destaca que é importante dar o protagonismo aos professores na inovação ou melhora dos currículos, pois os resultados que advém desse processo é oriundo dos significados prévios dos mesmos e das novas propostas, de forma dialética. Nesse caso, nos momentos de planejamento coletivo se revelam as concepções de aprendizagem de cada professor (se o estudante aprende fragmentando, ordenando ou integrando), bem como se revela a atuação pedagógica do professor (imitação, mediador, crítico-gerador). Cabe a coordenação do curso não só compreender essas contradições, mas investir em formação continuada a partir dos próprios dilemas do curso, buscando encontrar soluções práticas, ou seja, a luz de estudos e pesquisas. O espaço de planejamento coletivo é fértil para que isso se constitua.

As forças práticas, conforme desenvolvido no [item 4.6](#), p. 188, revelam o resultado entre as “bases conceituais dos professores, os mecanismos de segurança pessoal e o próprio autoconceito dos professores” (SACRISTÁN, 2000, p. 178). As soluções e ações que surgem podem ser a favor ou não de uma proposta inicial, mais será resultante do triângulo de forças da práxis, associado as condições da prática e sua formação e experiência nesse campo de atuação. Daí observarmos as mais diferentes posturas dos professores frente ao exercício do currículo integrado. Alguns mais reticentes e refratários. Outros mais envolvidos e compromissados.

Quando a instituição orienta que o projeto integrador se torne o catalizador dos conhecimentos daquele momento no percurso formativo do aluno, seu coletivo já se baseia na perspectiva integrada, pois coloca o desenvolvimento do Projeto Integrador acima das disciplinas, onde cada campo do conhecimento pode contribuir para sua realização. Fazer isso, não depende nem do aluno e nem do professor, uma vez que a lógica disciplinar não se rompe com facilidade. Depende de uma gestão pedagógica que de forma sistemática desenvolva o trabalho pedagógico de forma coletiva, aprimorando-se ao longo do tempo. Da mesma forma, uma gestão pedagógica que não consiga envolver o grupo para essa tarefa, não vai conseguir integrar à revelia do corpo docente.

Ressaltamos que a lógica do currículo disciplinar, em que cada professor desenvolve seu planejamento individualmente, principalmente quando não existe garantido em sua carga horária o espaço coletivo de discussão, o planejamento individual vai sempre prevalecer sobre a organização integrada, pois como o professor já possui seus conteúdos do curso, chegando e saindo da sala de aula sem nenhuma orientação sobre a integração, ele vai fazer o que sabe fazer muito bem: dar sua aula a partir da ementa da disciplina. Mesmo tendo um plano de curso construído para promover a integração, ela só vai acontecer num grupo que deseja integrar os conhecimentos. Sem grupo integrado não existe integração.

5.6.4. Flexibilização curricular voltada para a promoção da articulação entre os conhecimentos sistematizados e os saberes dos estudantes, viabilizada pela práxis-político-pedagógica na perspectiva da emancipação humana

Com a criação de cursos com carga-horárias ampliadas, observa-se que a formação técnica anda em descompasso com a formação geral, e muitas das atividades integradas são realizadas por iniciativa de professores, desenvolvendo a interdisciplinaridade. Além de priorizarem a preparação para exames externos – ENEM, vestibular – convergem suas disciplinas para um aprofundamento desnecessário e desfocado do itinerário formativo do estudante. Os projetos concebidos não são abraçados por todos os professores, passando a serem desenvolvidos em paralelo a formação, privilegiando assim a formação geral. Observa-se nesse contexto que a falta de conhecimento dos professores da formação geral sobre o itinerário formativo do técnico do respectivo curso provoca a ruptura com a formação profissional, pois os mesmos não visualizam no que o seu campo de conhecimento pode contribuir com a formação técnica. Esse conhecimento detalhado sobre esse itinerário é definidor nesse processo de construção. Nenhuma formação é mais importante na oferta integrada!

Constate nesse processo o grande diferencial do currículo integrado quando é concebido por todos (formação geral e profissional), definindo um itinerário formativo a partir de uma concepção construída por seus pares, decidindo o objetivo geral do curso a partir da compreensão do que é formação integral do estudante. Além disso, desenvolvemos o protagonismo nos atores do curso – estudantes e professores – na autoria e produção de conhecimentos. Os sujeitos de “amor-poder-saber” são constituídos à medida que contribuem a transformação social, sendo que ao contribuir, se constituem/transformam simultaneamente no seu contexto histórico-cultural, nas suas relações sociais. São sujeitos que se constituem pelas relações de afetividade/acolhimento (amor), pelas ações políticas (poder) e pela compreensão de si mesmo (saber). (REIS, 2011).

É dever primordial da educação a tarefa de contribuir para a construção de uma sociedade igualitária, democrática e justa, tornando cada educando o artífice dessa obra.

O currículo é vivo, mutante, que não se concretiza sem as pessoas, sem os estudantes, sem os professores e gestores. Para se concretizar de forma completa, precisamos dos vários olhares, de vivências, de propostas, de construção. Exigirá um esforço de promoção de reflexões e ressignificados que não estão visíveis. Será buscar o “opressor” dentro de cada um, e a partir dessa compreensão dos mecanismos de exploração, reprodução, domesticação, ocultamento e adaptação da sociedade capitalista, fazer emergir o “oprimido” que existe em cada um de nós. Conforme Paulo Freire, se reconhecer como opressor não significa ainda lutar pela superação da contradição. É preciso superar a situação opressora, desenvolvendo o reconhecimento crítico, o propósito dessa situação, para que a partir daí uma ação transformadora passe a incidir sobre essa situação opressora, se instaurando uma outra. Me emocionei ao escrever isso, pois ainda busco o “oprimido” dentro de mim. Não o “opressor”, pois ele mora em mim há muito tempo, mas procuro trazer sempre à tona, para minhas análises, os processos internos que foram moldados na minha consciência/atuação e que estão muito presentes, emergindo na minha fala e nos meus atos de forma permanente.

5.6.5. Instituição do processo formativo do curso como promotor de saberes, experiências e intervenção social

É importante que exista a compreensão por parte de toda a comunidade escolar do processo formativo na perspectiva da emancipação, isto é, de que o conhecimento pode ser desenvolvido para além do previsto e sistematizado de forma a construir saberes e experiências ao longo do processo formativo promovendo a formação/constituição humana e integral.

O que se pretende é uma implantação de cursos da Educação Profissional integrados à EJA, que possibilite partir de conhecimentos integrados, fortalecendo-os a partir das vivências e experiências do educando, desenvolvendo a práxis na perspectiva histórico-cultural, tendo como base o planejamento coletivo. A definição do ensino numa proposta emancipadora se dará através de uma formação continuada nos dias de planejamento coletivo, buscando proporcionar em várias atividades, o encontro com o nosso opressor, na tentativa de superá-lo e poder desenvolver com os educandos os conhecimentos vinculados a uma leitura crítica de mundo e a promoção de sua emancipação, garantindo assim a formação/constituição humana e integral.

Como disse Paulo Freire

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura (FREIRE, 2001, p. 115).

Os currículos integrados nas instituições pesquisadas comprovam que mesmo tendo um processo comum de construção de planos de curso, seu exercício passa por concepções, gestão, contextos, perfis de professores e de estudantes, numa complexidade a lógica disciplinar, e promove uma exercitação política-pedagógica permanente, no sentido de desenvolver a formação/constituição humana integral e emancipadora.

Neste capítulo, apresento todas as ações da pesquisa-ação marxista desenvolvidas no *Campus Gama*, mostrando experiências, análises, depoimentos de educandos/as, professores/as e gestores do curso. A seguir, desenvolvo uma síntese do capítulo.

- Na primeira parte, apresento os efeitos da pesquisa-ação marxista, destacando a experiência formativa para os professores do PROEJA nos campi e a orientação para a implantação dessa oferta em Sobradinho, no ano de 2016 e 2017.
- No IFB-Campus Gama desenvolvo/desenvolvemos o movimento prático do currículo integrado, detalhando todas as conquistas e avanços obtidos, bem como as dificuldades a superar.
- Encerro o capítulo apresentando os objetivos da pesquisa encontrados em cada um.

No próximo capítulo apresentarei as conclusões da pesquisa-ação na perspectiva da conjuntura do ano de 2018, bem como destaco os movimentos de continuidade da mesma.

VI. PROPONDO UMA CONCLUSÃO EM PERMANENTE ACABAMENTO

“Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida. O ideal é que, na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores, juntos, convivam de tal maneira com este ou com os outros saberes de que falarei que eles vão virando sabedoria” (FREIRE, 2001, p. 55).

A consciência do inacabamento é fruto da perspectiva da pesquisa-ação marxista, que nos mobiliza num movimento prático no exercício do nosso protagonismo como sujeitos históricos.

Esta é a produção realizada num organismo estrutural chamado IFB-Gama, através dos professores e estudantes discriminados ao longo da pesquisa. O que virá em sequência a partir do vivido e realizado em nossa pesquisa-ação? A diferença é o meu protagonismo, como pesquisadora que estou no pesquisado e o pesquisado que está em mim. Essa é a nossa visão coletiva de produção de conhecimento, pois é um exercício de superação unilateralidade.

A centralidade do meu trabalho está na constituição de seres humanos num processo emancipador, onde o trabalho vai ganhando prioridade sobre o capital e o real-concreto-ocorrente é a exercitação do currículo integrado, com a participação dos professores e professoras, educandas, educandos, gestores e comunidade.

Procurando sistematizar as ações futuras de investigação/atuação e o desenvolvimento de respostas aos desafios colocados por esta tese, começo por apresentar a minha apreciação da conjuntura atual brasileira, para abrir em seguida as possibilidades de ações futuras, a partir do contexto atual.

6.1. APRECIÇÃO DA CONJUNTURA ATUAL

O objetivo geral da minha pesquisa-ação é: *compreender e analisar a construção/implantação de uma proposta de currículo integrado no Instituto Federal de Brasília, no Campus Gama, incorporando os sujeitos da pesquisa, a partir do movimento de pesquisa-ação marxista no período de 2016/18.*

O alcance desse objetivo é permanente, contínuo, num movimento constitutivo e prático! Exige um monitoramento permanente e uma avaliação processual formativa, com o propósito de estar sempre retomando os princípios estruturantes do curso, o percurso formativo do estudante, as concepções de trabalho e emancipação, além de estabelecer o protagonismo dos educandos, professores, gestores e pessoas e empreendedores da comunidade, no desenvolvimento do conhecimento e da intervenção.

Não é fácil concretizar uma prática de construção de currículos integrados no atual contexto educacional. A conjuntura aponta um movimento de retração⁶⁴ da oferta integrada no país, atrofiando e desmerecendo essa conquista que foi uma luta por uma escola pública, gratuita, laica, igualitária e de qualidade socialmente referenciada. Estamos vivendo um movimento de oposição a todos esses direitos, até privatizando os espaços públicos, sendo administrados e geridos por interesses privados e com dinheiro público.

As metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação-PNE, no tocante a oferta integrada, estão sendo desenvolvidas por um governo que não vê nenhuma dessas conquistas como intocáveis, promovendo, de forma sucessiva, a usurpação dos nossos direitos. São projetos societários antagônicos: um para o capital e outro para os trabalhadores. Para cada um, as áreas de saúde, educação, moradia, transporte público, outros, tem concepções diferentes que se materializam na esfera política. Para cada um, existem projetos específicos.

Qual é o projeto político do capital para a educação? O que estamos vivenciando hoje? O projeto hegemônico tem como centralidade a dimensão econômica, ou seja, que tudo gire em torno da economia, sendo o mercado o dinamizador das relações políticas e sociais. Para esse projeto, a educação deve formar sujeitos para o mercado, que tenham certo nível de competências técnico-científicas, mas que não precisam e não devem compreender as correlações de força existentes na nossa sociedade e para o que serve aquele conhecimento e *expertise* que o sujeito está adquirindo, pois o mercado é que vai decidir para qual serventia tem a sua formação. Para essa lógica, qualquer iniciativa que seja interpretada por esse mercado que potencialize a economia, ela será muito bem-vinda. Por outro lado, qualquer atitude, qualquer ação que questione essa centralidade do mercado e que insira as necessidades humanas, ela será repudiada, pois é uma distorção do sistema atual em curso.

Afinal, os seres humanos não se constituem na própria natureza? Um grande empreendimento, que precise analisar seus impactos sociais e ambientais, é refutado por esse projeto, pois para eles, considerar o humano é atrasar o investimento e o progresso. Esse “progresso” resulta em casos como o rompimento da barragem de Fundão, localizada no subdistrito de Bento Rodrigues, a 35 km do centro do município brasileiro de Mariana, Minas Gerais, ocorrido na tarde de 5 de novembro de 2015⁶⁵. Os que questionam essa lógica são tachados em retrógrados e que não desejam o progresso. Podemos relacionar essa postura com

⁶⁴ Dados do Relatório sobre os resultados do Plano Nacional da Educação (OLIVEIRA, ARAÚJO, *et al.*, 2018)

⁶⁵ Fonte: <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/e-impossivel-calar-diante-de-mais-um-desastre-induzido-como-o-de-mariana-por-lou-ann-kleppa/> Acesso em 30/06/18.

a educação, pois desejam formar para esse mercado, uma competência técnica que faça isso da melhor maneira possível.

Qual é o projeto dos trabalhadores para a educação? A outra lógica é o deslocamento da centralidade dessa dimensão econômica e do mercado como o grande organizador da vida humana, para a centralidade dos interesses do trabalho e da classe trabalhadora, ou seja, para a dimensão humana. Isso não significa desconsiderar e relevância da economia, pois somos constituídos ao longo da história pelos modos de produção existentes. A questão que está em jogo é porque a centralidade está no capital e não no ser humano? A economia é para satisfazer os interesses da grande maioria da educação ou para estar concentrada nas mãos de poucos e para servir os poucos que dominam a economia? A importância da economia não está em discussão.

Para esse projeto de sociedade, a educação tem um papel muito claro, que não prescinde do conhecimento técnico-científico, mas que ele sozinho não dá conta desse projeto de sociedade contra-hegemônica, cuja centralidade esteja nos seres humanos e não na economia. É necessário formar sujeitos que tenham o conhecimento técnico-científico profundo sim, mas que além disso eles tenham a capacidade de compreender as relações sociais e de produção, a correlação de forças existentes, para que serve aquele conhecimento que ele está dominando, naquela área e com sua vivência e atuação, para a partir daí, ele se colocar de forma autônoma, crítica e emancipada, e decidir se vai atuar fortalecendo o projeto hegemônico ou se opondo a ele. O que esse sujeito não pode ser é neutro. Aliás, esse discurso de neutralidade da educação está na base do movimento da escola sem partido, que na verdade de neutro não tem nada, pois é o discurso do partido único. Esse discurso da neutralidade defende que tudo permaneça como está, ou seja, continue em expansão e fortalecimento o projeto hegemônico do capital como centralidade social. Então não existe neutralidade na ação humana e, principalmente no campo da educação.

A partir dessa discussão, nos posicionamos na defesa dessa educação que tem como centralidade a formação/constituição humana integral, que não prescinde da formação técnico-científica de qualidade, mas essa formação, a partir da compreensão de ciência universal, pois ciência não deve se restringir a aquela ciência específica de uma determinada formação, embora seja fundamental dominar aquele campo científico, mas dominar esse campo científico e a relação dele com os demais campos científicos. Isso não significa dominar todos os campos científicos, mas a relação entre eles. Saber que as ciências se relacionam e se complementam é importante para estabelecer conexões e compreender o conhecimento como totalidade. A realidade está alicerçada e ela funciona a partir de todos os campos. É necessário para o atual

estágio do conhecimento e das forças produtivas didatizar o conhecimento separado por ciências, mas da mesma forma que é preciso separar para aprofundar o estudo conhecimentos específicos, é necessário também buscar a relação entre os campos científicos, e não uma relação de hierarquização, mas uma relação de igualdade. Essa é a fundamentação para a oferta integrada, ou seja, que o estudo das ciências aconteça na lógica da totalidade, numa relação de igualdade entre elas.

A partir do posicionamento de defesa de uma educação emancipatória da classe trabalhadora, o que a atual conjuntura e projeto de governo está promovendo na educação nos últimos anos. Existem dois períodos demarcados nessa conjuntura: o período de 2003 a 2016, de avanços e retrocessos e o período a partir de 2016, após o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff (2012-2016) vindo para o atual contexto.

A síntese do período de 2003-2016 constitui em ações e políticas para a diminuição da pobreza, ampliação de universidades públicas, ampliação da rede federal de ensino técnico-científico, a questão do pré-sal, entre outros. Com a regulamentação de exploração do pré-sal que tem a Petrobrás como dominadora da tecnologia de prospecção em águas profundas, para as grandes petrolíferas mundiais, em especial dos Estados Unidos da América – EUA, essa regulamentação não foi bem recebida, já que os EUA têm como política a exploração e usurpação desse nicho do mercado. Com o sancionamento da lei que destina royalties do pré-sal para a educação e saúde, começou a arquitetura do golpe, que vai desde a descoberta do pré-sal, passa pelo impeachment da Presidente Dilma Rousseff e se estende até hoje, com a prisão do Ex-Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Foram várias ações desenvolvidas com o apoio midiático que concorreram para o afastamento da Presidenta sem crime de responsabilidade e várias perdas decorrentes de um judiciário partidário, em conluio com emissoras de televisão, que cultivavam o discurso único que o Partido dos Trabalhadores, Lula e Dilma deveriam ser afastados, para que a corrupção se encerrasse no Brasil.

Para aprofundar minha exposição e ficar mais claro esse processo do golpe, indico a Cartilha elaborada sobre a cronologia do golpe⁶⁶, pelo Comitê dos Servidores Federais em Defesa da Democracia, pela liberdade imediata do Lula e pelo direito dele ser candidato em 2018.

A partir da posse do governo atual, existe todo um processo de extirpação das conquistas sociais que não dialogam com o projeto do capital, que são: a retirada da obrigatoriedade de participação da Petrobrás na exploração do pré-sal; a regularização das

⁶⁶ Fonte: <http://sindsep-df.com.br/upload/arquivos/0515888001524746870.pdf> . Acesso em 01/07/2018.

“pedaladas fiscais”; as decisões partidárias da Operação Lava Jato, que isenta delatores que depõem contra o Partido dos Trabalhadores – PT, e isenta e arquiva pedidos de investigação de políticos ligados ao governo atual, entre outras.

A lógica do golpe se concretiza com a retirada de direitos sociais da classe trabalhadora por um lado e de regular os interesses de grande capital financeiro-especulativo pelo outro lado. A Emenda Constitucional 95/2016⁶⁷, que congela por 20 anos os investimentos em educação e saúde, demonstra que não foram excluídos do teto o pagamento de juros e amortizações da dívida pública, que podem se avolumar livremente, se materializando como uma ofensiva conservadora de retirada de direitos sociais, tendo como alvo prioritário o projeto constituinte de 1988, que exige a intervenção do Estado para a redução das severas desigualdades sociais e econômicas, necessária para uma economia verdadeiramente soberana.

Outras reformas vão na mesma direção da regulamentação dos interesses do grande capital: reforma previdenciária, trabalhista e do ensino médio, que retira conquistas da classe trabalhadora e promove na primeira o benefício do sistema financeiro e os bancos, fortalecendo a previdência privada; na segunda a retirada de direitos e conquistas sociais de décadas, diminuindo a rede de proteção social, precarizando as relações de trabalho e criando mais condições de ampliar a taxa de lucro dos empresários brasileiros; na terceira, deforma a educação, reforçando as diferenças sociais e desvalorizando a classe trabalhadora, diminuindo carga horária, introduzindo itinerários formativos que podem ser implantados sem infraestrutura e pessoal e diminuindo a oferta de disciplinas fundamentais, como filosofia, sociologia, história, geografia, entre outras.

A tensão provocada pela disputa de projetos supracitados no período de 2003-2016, provocou internamente as rupturas, culminando no afastamento da Presidente Dilma. Afinal, para atender esses projetos, o governo do Partido dos Trabalhadores encaminhava programas (PROUNI e PRONATEC⁶⁸) que tinham como característica o encolhimento da esfera pública e a transferência do direito de proporcionar educação para a classe trabalhadora com recurso público. São contradições que existiam em torno da manutenção da governabilidade, fruto da coalisão que dava sustentação ao governo que foi deposto.

No entanto, a oposição se reorganizou, pautada numa “crise fiscal e econômica” injustificável, se configurando “num processo contínuo e calculado de acúmulo de forças ancorado na grande mídia, conseguindo angariar a simpatia de uma classe média sensível a

⁶⁷ Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc55.htm Acesso: 02/07/2018.

⁶⁸ PROUNI: Programa Universidade para todos. PRONATEC: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

temas de cunho moral, sendo a principal delas a questão da corrupção” (DANTAS e JABBOUR, 2016). Apesar da mídia levantar a bandeira contra a corrupção, observou-se a parcialidade em suas comunicações, na exploração de temas que tomavam dimensões exageradas e baseadas em inverdades, revelando quais interesses que está defendendo os das elites.

O Governo Temer assume após o afastamento da presidente Dilma, implantando o projeto político derrotado nas urnas com as duas mudanças constitucionais, que suprimem e restringem direitos, transferindo mais recursos dos trabalhadores para o sistema financeiro: a PEC n°. 55 (antiga 241) /2016 do “teto dos gastos públicos”, e mais recente, a PEC n°. 287/2016 da “Contra Reforma da Previdência”. Essas medidas estão tencionando as imensas diversidades já existentes, retirando direitos sociais e privando a população das garantias fundamentais: saúde e educação.

No ano de 2018, o processo eleitoral para a Presidência da República inicia de forma tumultuada. Para deter o Candidato que estava em primeiro lugar nas pesquisas de opinião e dar continuidade a implantação do modelo liberal econômico, o sistema judiciário acelera o processo de criminalização do Ex-Presidente Lula da Silva, que mesmo sem provas e contrários à Organização das Nações Unidas⁶⁹ que solicita a garantia do mesmo na participação no processo eleitoral, é condenado a prisão em segunda instância (07/04/18), contrariando jurisprudência existente sobre a temática e a Constituição Federal.

Com a prisão do candidato que tinha a preferência do eleitorado, ganhando inclusive no primeiro turno da eleições, as forças políticas passam a se agrupar e se alinhar em três frentes, com seus partidos mais protagonistas: a extrema-direita (Bolsonaro-Partido Social Liberal), a centro-direita (Partido Social Democrático Brasileiro/Movimento Democrático Popular) e a centro-esquerda (Partido dos Trabalhadores, Partido Socialismo e Liberdade, Partido Comunismo Brasileiro). A extrema-direita interpretou o movimento de rebelião de massas que aconteceu em 2013⁷⁰, que não tinha identidade, identificando temas como a corrupção e o desemprego, que os mobilizavam e os deixavam naquele estado, criando na época os megaeventos. Com o auxílio da imprensa corporativa brasileira, em três anos, impuseram a Presidente Dilma o afastamento sem crime de responsabilidade, apenas para justificar a mudança a partir de uma crise econômica ampliada em dimensões gigantescas. Souberam se aproveitar do golpe melhor do que o grupo político que o criou. O impeachment foi o golpe de

⁶⁹ Fonte: <https://veja.abril.com.br/politica/comite-da-onu-reafirma-que-lula-tem-direito-de-ser-candidato/> Acesso: 20/11/2018.

⁷⁰ Fonte: <https://blogdaboitempo.com.br/2014/01/23/o-movimento-passe-livre/> Acesso: 20/11/2018.

centro-direita clássico que não deu o que eles imaginavam, pois para eles a alternância de poder estava se delongando demais. Esse grupo aproveitou a chance do afastamento para impor seu projeto de governo e, no processo eleitoral o que se constatou foi que quem conseguiu levar vantagem foi a extrema-direita. No Brasil, a mídia corporativa, em nome do antipetismo⁷¹, ajudou a criar um monstro que foi o Presidente eleito Jair Bolsonaro.

Paulo Arantes (2018) resume o resultado das eleições assim:

Isso é uma coisa inacreditável. Ninguém imaginava que isso pudesse acontecer. E aconteceu só que não é um grupo organizado. É um grupo exaltado, com princípios mais exóticos e anti-democráticos possíveis e que não sabe bem o que quer, em termos programáticos. Eles não têm programa de governo. É qualquer coisa que abra para a economia de pilhagem, que vai acontecer. É como se fosse um conglomerado de lobbies que vai disputar anos de poder econômico, que vai se desmanchando (ARANTES, 2018, p.1).

O novo governo que assumirá em 2019, embasado num discurso fascista, representa o retrocesso, a homofobia, a misoginia, o desrespeito, a intolerância, sendo denunciado pela imprensa estrangeira, que mostrou isso claramente em vários periódicos⁷².

Diante desse quadro, como fica a oferta integrada da Educação Profissional? Sofrerá mais retrocesso?

A atual oferta de educação profissional integrada é oferecida pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica através de cursos de ensino médio integrado e o PROEJA. O PROEJA é um programa oriundo dos enfrentamentos em defesa dessa perspectiva de educação emancipatória, mas que precisa ser incorporado com uma política de governo e não mais um programa, já que historicamente os programas se extinguem como os governos que se alternam do poder. Atualmente é isso que está acontecendo com o PROEJA. Precisamos fortalecê-lo, a partir de encaminhamento de decisões políticas efetivas dos que estão a frente dessa oferta. A educação profissional integrada a EJA é o termo mais adequado e que deve ser acolhido para dar a devida denominação as ações e políticas advindas da implementação desse Programa.

⁷¹ O chamado “antipetismo” é um nome oportunista dado a uma série de efeitos diferentes, erroneamente aglutinados numa coisa só, e que, mesmo em sua expressão teórica mais favorável, não encontra sustentação empírica. O que hoje se chama de “antipetismo” é a soma do vetor de rejeição eleitoral (2018) da própria luta de classes no Brasil, da incapacidade dos candidatos derrotados no primeiro turno de buscarem os votos necessários para irem adiante e da capacidade dos candidatos que passam ao segundo turno de convencerem – por suas propostas e capacidades pessoais – eleitores a sustentarem o seu projeto. Fonte: <https://jornalggn.com.br/blog/fernando-horta/a-farsa-do-antipetismo-por-fernando-horta> Acesso: 20/11/2018.

⁷² Fonte: <https://veja.abril.com.br/mundo/bolsonaro-e-ameaca-para-democracia-do-brasil-diz-imprensa-estrangeira/> Acesso: 20/11/2018.

Sua instituição em 2004, partiu de um marco legal, de documentos base (Ensino médio, ensino fundamental e ensino para indígenas e quilombolas), com seus princípios e fundamentos, com ações articuladas entre os entes federados e as diversas instâncias para duas ações importantes, entre outras: cursos de especialização em PROEJA (2006-2009) e os projetos de pesquisa decorrentes do Edital PROEJA-CAPES-SETEC 03/2006, para formação de mestres e doutores, provocando a aproximação entre os institutos federais com as universidades.

Com a mudança de governo (2016-2018), as matrículas para a oferta da educação profissional articulada a EJA diminuíram desde 2011, com a instituição do PRONATEC. Os números⁷³ apontam para o enfraquecimento do PROEJA, que está em 2,5% de expansão em 2016, pois no governo vigente ele não tem ressonância e amparo institucional.

A atual conjuntura exige a redefinição de estratégias e posições no sentido de reestabelecer percursos, com vistas ao cumprimento do PNE em sua totalidade. O governo que assumirá em janeiro de 2019, não tem nenhum compromisso com a educação pública de qualidade e com os programas instituídos para os jovens e adultos trabalhadores. O PROEJA pode ser substituído por outro projeto de formação técnica liberal, não atendendo os trabalhadores e suas especificidades formativas. Além disso, o custo-aluno-benefício é interpretado por eles como algo que precisa ser corrigido, definindo políticas mais abrangentes e padronizadas. Neste cenário sombrio, só a resistência e defesa dos direitos conquistados pode ser a nossa saída.

6.2. INDICANDO UMA CONTINUIDADE PRÁXICA

Diante da atual conjuntura desvelada, penso que o PROEJA é uma política fundamental e deve ser continuada a partir de uma avaliação do realizado em âmbito nacional. Os resultados da pesquisa demonstram que é possível o exercício da integração entre a Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos, onde os protagonistas – gestores, professores, educandos e educandas e comunidade escolar – precisam compreender que integração é movimento prático permanente e construído a partir do processo avaliativo, que permite oxigenar e aprimorar o percurso formativo e de produção do conhecimento enquanto ato amoroso (acolher e ser acolhido pelo outro, na diferença e com o diferente), político (ocupar e exercer poder no interesse da classe trabalhadora) e epistemológico (produzir conhecimento como melhoria da condição de vida da/o trabalhador/a).

⁷³ Fonte: <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/10-eja-integrada-a-educacao-profissional> Acesso em 02/07/2018.

Destaco também a importância de um desenho curricular que propicie a integração, quando se estabelece, a partir do itinerário formativo do curso, toda a articulação e conexão/diálogo das disciplinas para a formulação do projeto integrador. O projeto integrador é concebido a partir de princípios fundantes, com o trabalho como princípio educativo e a aprendizagem numa perspectiva de visão de totalidade, permitindo a compreensão do processo produtivo vinculado ao perfil profissional. Por isso, a cada semestre/módulo, uma etapa do processo formativo é desenvolvida e, o seu conjunto de etapas, conhecido pelos estudantes, tendo como eixo norteador uma situação problema-desafio (necessidades afetivas-amorosas, culturais, econômicas a sobrevivência e existência da classe trabalhadora).

O curso técnico integrado, na perspectiva do PROEJA, deve ter pela instituição alguns cuidados para sua criação. Defendemos e apresentamos uma metodologia para construção do currículo integrado a partir do itinerário formativo do curso. Além de um amplo debate com todos que estarão envolvidos no curso, deve-se destacar a importância de um planejamento coletivo continuado que consiga ser desenvolvido de forma a proporcionar a criação, criatividade e flexibilidade na constituição do projeto integrador ou do instrumento de integração utilizado. A integração não será exercitada a partir de documentos nem de regulamentações. Ela será exercitada na medida em que os protagonistas se envolverem diretamente na constituição de um processo epistemológico, político e amoroso à formação/constituição de um ser humano integral. Para isso, o papel da gestão escolar será o balizador no sentido de promover momentos de construção coletiva e de exercitação coletiva da práxis, da relação teoria-prática do curso. Sem grupo de gestores e professores articulados, não existe integração.

A formação/constituição humana integral e emancipatória pode ser desenvolvida na medida que o conhecimento fragmentado é superado ao se desenvolver, na disciplina do Projeto Integrador, o movimento prático do conhecimento, ao transpor as portas da sala de aula, compreender, analisar e intervir, humana e profissionalmente na vida e na empresa, sabedores dos seus direitos e deveres, compreendendo os valores éticos do mercado e empreendendo possibilidades de atuação autônoma e de gestão.

Outro aspecto importante do currículo integrado é o movimento prático que rompe os muros da instituição, promovendo uma intervenção transformante da situação e realidade encontradas, como natureza e inerência da produção do conhecimento. Ele é indeterminado e ilimitado, pois depende do movimento de atuação das várias pessoas para serem sujeitos da história. O trabalho como princípio educativo permeia todas as ações que os estudantes

desenvolvem, conhecendo a totalidade do processo produtivo e as suas dimensões ontológicas e históricas.

Importante que a instituição considere o perfil desses estudantes ao conceberem o curso, bem como formas de permanência. São vários os problemas que os afligem em função da jornada dupla, por isso a importância de promover o acolhimento e pertencimento a instituição, através das relações entre educando e professor e professor e currículo, educanda/o professor/a-currículo-comunidade. O exercício do currículo integrado possibilita ressignificar as relações sociais no curso, pois a partir do conhecimento das especificidades dos estudantes trabalhadores, os professores estão buscando permanentemente estratégias para a permanência e aprendizagem dos educandos.

A forma como o currículo integrado pode ser objetivado na instituição, depende do ponto de partida – percurso formativo do perfil profissional, da forma como é apresentado e moldado pelos professores, para que na sua implementação/ação, possam conceber estratégias e ações pedagógicas de acordo com a concepção de integração expressa no plano de curso, bem como a incorporação dos sujeitos, da práxis-político-pedagógica e do trabalho coletivo. Todo o processo é oxigenado/oxigenante já que a avaliação acontece em todo o processo formativo, envolvendo todos os atores do curso, reconfigurando os processos de ensino, docência e gestão.

Outro aspecto relevante é do papel dos professores. É necessário identificar as concepções epistemológicas que embasam sua práxis, para que se propicie, a partir do trabalho coletivo, argumentações necessárias sobre a sua atuação frente ao conhecimento integrado. Romper a lógica cientificista dominante oriunda da nossa formação é uma tarefa contínua, reflexiva e analítica. Só se promove a mudança do docente de dentro para fora.

A conjuntura atual sinaliza ações a médio e longo prazo que, como pesquisadora e atuante na defesa da expansão da oferta da educação profissional integrada a educação de jovens e adultos, me ajuda a definir meu campo de atuação a partir da pesquisa realizada. É o que eu vou detalhar a seguir.

6.3. ESTABELECENDO PERSPECTIVAS FUTURAS DE PESQUISAS

Como participante do Grupo de Ensino, Pesquisa, Extensão em Educação Popular/FE/UNB – GENPEX, credenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem um dos seus eixos de pesquisa a oferta da educação profissional integrada a educação de jovens e adultos, vou procurar desenvolver junto com o coletivo do grupo, projetos e ações em instituições que desenvolvem essa oferta e possibilitam

um espaço de pesquisa-ação, com o propósito de promover uma parceria no campo político-acadêmico para criar uma rede de pesquisas a partir de demandas reais dessas instituições.

Minha inserção no e com o Curso Técnico em Administração – PROEJA, do Instituto Federal de Brasília - Campos Gama, continua para além da minha pesquisa. Continuo acompanhando a turma até a conclusão do curso, no 1º semestre de 2019. Minha atuação é e será no sentido de apoiar político e pedagogicamente o exercício do currículo integrado, alcançando as disciplinas na sua totalidade e desenvolvendo uma formação/constituição humana, integral e emancipadora.

Como desdobramento do doutorado, posso criar junto às instituições de ensino e pesquisa-extensão, em nível federal (CAPES, FAP-DF⁷⁴, entre outras), projetos para adensar e aprofundar assuntos na área investigada, como o processo de avaliação formativa na perspectiva de formação/constituição humana emancipatória e elaboração coletiva de projetos integradores, na definição de estratégias de acompanhamento do processo de aprendizagem de forma integrada.

Vou procurar escrever mais artigos sobre a temática, no sentido de esclarecer pontos-chaves da minha investigação aos interessados em exercitar/implementar currículos integrados na perspectiva emancipatória e trazer subsídios a processos em curso em instituições que trabalham o currículo integrado. Outra possibilidade de socialização da pesquisa é a elaboração de livro sobre a tese e a escrita de seus desdobramentos.

Estou me colocando à disposição de contribuir com órgãos públicos no aperfeiçoamento das políticas públicas adotadas nesta oferta, tanto em nível distrital na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, como em nível federal, na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e no Ministério de Educação. Minha práxis pode ser fruto de socialização nas instituições, no sentido de contribuir com uma proposta de oferta integrada da Educação Profissional com à Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, ela é uma política pública exercitada, pois desenvolvo a minha narrativa, o meu fazer e a minha práxis de integração, numa perspectiva marxista.

Sou participante do Grupo de Ensino, Pesquisa, Extensão em Educação Popular/FE/UNB: GENPEX, registrado no CNPq, cuja centralidade das ações está voltada para atender a três eixos: Alfabetização de Jovens e Adultos, Educação Popular, Formação de Professores para a diversidade e a oferta integrada da Educação Profissional com a Educação

⁷⁴ Fundação de apoio a Pesquisa no Distrito Federal.

de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores. Estou interessada em participar das discussões sobre a oferta integrada da Educação Profissional em outros grupos de pesquisa.

Continuarei atuando como militante política na defesa da bandeira da oferta integrada nos âmbitos sindicais, partidários, educacionais e em movimentos sociais.

Enfim, a continuidade da minha pesquisa é a continuidade do meu projeto de vida, pois esta pesquisa-ação é minha própria vida. Por isso estou aberta a contribuir, orientar e apoiar a experiencição da oferta integrada da Educação Profissional na modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores.

Meu e-mail: mcastilhosales@gmail.com .

Abraço fraterno!

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. D. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em sala.** Joinville, SC: UNIVILLE, v. 7ª, 2007.
- APPLE, M. W. **Ideologia e currículo.** 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.
- ARANTES, P. Abriu-se a porteira da absoluta ingovernabilidade no Brasil. **Brasil de Fato.** Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/11/13/abriu-se-a-porteira-da-absoluta-ingovernabilidade-no-brasil-diz-paulo-arantes/>>. Acesso em: 20 Novembro 2018.
- ARAUJO, R. M. D. L.; RODRIGUES, D. S. (.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional.** Campinas: Autores Associados, 2011.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BARBIER, R. **A Pesquisa-ação.** Tradução de Lucie Didio. 1ª. ed. Brasília: Liber Livro Editora, v. 3, 2007.
- BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle.** Petrópolis, RJ: Vozes, v. IV, 1996.
- BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista.** Rio de Janeiro: [s.n.], 1988.
- BRASIL, INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. Edital N° 39/RIFB, de 1º de novembro de 2017 – Fábrica de Ideias Inovadoras - FABIN 2/2017. Disponível em: <http://www.ifb.edu.br/attachments/article/15751/EDITAL_039_FABIN%202-2017.pdf>. Acesso em: 11 setembro 2018.
- BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Nacional de Integração Profissional à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos - PROEJA: documento base, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 27 dezembro 2010.
- BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano Nacional de Educação (2014/2024), 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 14 abril 2018.
- CAPRA, F. **O ponto de mutação - A ciência, a sociedade e a cultura emergente.** Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1982.
- CATTANI, A. D.; HOLZMANN, L.; (ORGS.). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia.** 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2011.
- CORRÊA, V. As relações sociais na escola e na produção de existência do professor. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2004. Cap. 5, p. 300.
- DAL ROSSO, S. **Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea.** São Paulo: Poitempo, 2008.
- DANTAS, A.; JABBOUR, E. Economia, dinâmica de classes e Golpe de Estado no Brasil: (anatomia da crise brasileira. **Plataforma Política Social,** maio 2016. Disponível em: <<http://plataformapoliticasocial.com.br/wp-content/uploads/2016/05/Artigo-Brasil-Alexis-e-Elias1.pdf>>. Acesso em: 20 Novembro 2018.
- DISTRITO FEDERAL. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. Orientações pedagógicas para a integração da educação profissional com o Ensino Médio e a EJA., 2014. Disponível em: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/orient_pedag_inter_edprof_ensmed_eja.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2015.

- DISTRITO FEDERAL; GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. DECRETO Nº 28.276, DE 14 DE SETEMBRO DE 2007, 2007. Disponível em: <http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/55726/Decreto_28276_14_09_2007.pdf>. Acesso em: 12 abril 2018.
- DISTRITO FEDERAL; GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. DECRETO Nº 31.788, DE 10 DE JUNHO DE 2010, 2010. Disponível em: <http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/63199/Decreto_31788_10_06_2010.html>. Acesso em: 12 abril 2018.
- DOMINGO, J. C. Outras escolas, outra educação, outra forma de pensar o currículo. In: SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 542.
- ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. São Paulo: Global Editora, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra: [s.n.], 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- GOODSON, I. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere: os intelectuais; o princípio educativo e o jornalismo**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2001.
- HIRST, P. H.; PETERS, R. S. **A lógica da Educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.
- KOSIK, K. **A Dialética do Concreto**. 7ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J., et al. **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Autores Associados, 2005. p. 77-96.
- LAFFIN, M. H. L. F.; SALES, M. C.; SOUZA, J. P. **PROEJA: Dimensões curriculares na Rede e-Tec Brasil**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, v. 5, 2014.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- LOPES, A. R. C. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2010.
- MANACORDA, M. A. **O Princípio Educativo em Gramsci**. Campinas, SP.: Alínea, 2013.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Tradução de Luis Cláudio de Castro Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Educação, ensino e marxismo**. São Paulo: Edições Iskra, 2016.
- MEDEIROS, T. A. A.; FAGUNDES, J. B.; SALES, M. C. **O currículo na educação profissional integrado à educação de jovens e adultos: do idealizado ao praticado**. IV ENCONTRO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. BRAGA, Portugal: UNEB/UFSC/UNIV. MINHO. 2017. p. 15.
- MONASTA, A. **Antônio Gramsci**. Tradução de Paolo Nosella. Recife: Editora Massangana, v. Coleção Pensadores, 2010. 154 p.
- MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. História do PROEJA: entre desafios e possibilidades. In: SILVA, A. C. R. E.; BARACHO, M. D. G. **Formação de educadores para o PROEJA: intervir para integrar**. Natal, RN: Editora do CEFET/RN, 2007. Cap. 2, p. 165.

- OLIVEIRA, I. B. D. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007.
- OLIVEIRA, J. F. et al. **CADERNO DE AVALIAÇÃO DAS METAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: PNE 2014-2024**. Brasília: ANPAE, 2018.
- PACHECO, E. Os Institutos Federais: uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica. **Portal do Professor - MEC**, 2009. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013531.pdf>>. Acesso em: 23 julho 2017.
- PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: RAMOS, M. N.; CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- RAMOS, M. N. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, RS, p. 35, jan/abr 2010b.
- RAMOS, M. N. Referências formativas sobre práticas em educação profissional: a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias. In: ARAUJO, R. M. D. L.; RODRIGUES, D. S. **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011c.
- RAMOS, M.; CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. **O Ensino Médio integrado: contradições e concepções**. São Paulo: Cortez, 2005d.
- REIS, R. H. **A constituição do ser humano - amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. Campinas: Autores Associados, 2011.
- REIS, R. H.; SALES, M. C. **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA A EJA: COMO CONCRETIZAR O CURRÍCULO INTEGRADO?** III Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos. Florianópolis: UFSC. 2016. p. 15.
- REIS, R. H.; SALES, M. C. **A pesquisa-ação na formação continuada de professores**. 6º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. Salamanca, Espanha: CIAIQ. 2017. p. 5.
- SACRISTÁN, J. G. **O Currículo - Uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SALES, C.; REIS, R. H. **A Pesquisa-Ação como Estratégia de Constituição de Protagonismo na Educação**. 5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. Porto, Portugal: CIAIQ. 2016a.
- SALES, M. C. A expansão da oferta integrada da educação profissional: princípios e estratégias. **Revista ComCenso - estudos educacionais do DF**, Brasília, agosto 2016b. Disponível em: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/suplav/revista_comcenso/3edicao_especial_8artigo3.pdf>.
- SALES, M. C. D. **Diário de Itinerância da pesquisa-ação no IFB - Campus Gama - Construção do currículo integrado**. Faculdade de Educação/Universidade de Brasília. Brasília - DF, p. 28. 2016c.
- SALES, M. C. D. A oferta integrada da Educação Profissional integrada à EJA: É possível integrar? In: SALES, C.; RÊSES, E. S.; PEREIRA, M. L. P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017d. Cap. 15, p. 366.
- SALES, M. C. D. **Diário de Itinerância da pesquisa-ação no IFB - Campus Gama - 1º sem e 2º sem/2017**. Faculdade de Educação/Universidade de Brasília. Brasília, p. 35. 2017e.
- SALES, M. C. D. **Diário de Itinerância da pesquisa-ação no IFB - Campus Gama - 1º sem/2018**. Faculdade de Educação/Universidade de Brasília. Brasília, p. 50. 2018f.

SALES, M. C.; REIS, R. H. As diferentes perspectivas na formação dos adultos: Da repetição à autoformação. **Revista Brasileira de Educação Básica**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 34 - 38, dez. 2016g.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, R. S. C. O Ensino Médio Integrado no DF: um diálogo entre teoria e prática. **Repositório Institucional da UnB**, 2007. Disponível em:

<<http://repositorio.unb.br/handle/10482/3403?mode=full>>. Acesso em: 01 agosto 2018.

SOUZA JÚNIOR, J. Educação Profissional e luta de classes. In: ARAÚJO, R. M. D. L.; RODRIGUES, D. S. (. **Filosofia da Práxis**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. Cap. 5, p. 148.

STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. 2ª. ed. Belo Horizonte: Atêntica, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2ª. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

REFERÊNCIAS DO ESTADO DO CONHECIMENTO DO CURRÍCULO INTEGRADO

ALVES, T. Currículo e interdisciplinaridade no projeto político pedagógico do PROEJA. In Revista Êxitos, Santarém/PA, Vol. 8, N° 1, p. 224 - 249, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2332>. Acesso: 18/01/2018.

CAMPOS, C. A. Os desafios da implementação do currículo integrado do PROEJA em Rio Verde – GO. 2010. 200f. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2080> . Acesso: 18/01/2018.

CANHAMAQUE, H. A. O curso Técnico em Alimentos do PROEJA: um exemplo das contradições entre educação e emprego. 2012. 140f. (Dissertação de Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/6013>. Acesso: 18/01/2018.

MOLON, L.C.; KAEFER, M. T. Currículo e ensino integrado no PROEJA. In: ZORZI, F.; PEIXOTO, J. P. (Orgs). Refletindo sobre o PROEJA: produções de Bento Gonçalves. Pelotas: Universitária/UFPEL, v. III, 2010. p. 79-96.

NETO, J.S.; MARÇAL, F. A. Currículo integrado do Curso Técnico em Informática. In: MARÇAL, F. A.; SEVERO, M. (Orgs). Refletindo sobre o PROEJA: produções de Júlio de Castilhos. Pelotas: Universitária/UFPEL, v. III, 2010. p. 25-43.

RODRIGUES, M. A. Q. O PROEJA no CEFET-PA: o currículo prescrito, concebido e percebido na perspectiva da integração. 2009. 119f. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/4285> . Acesso: 18/01/2018.

SCOPEL, E. G. Olhares acerca do processo de construção dos projetos políticos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de Jovens e Adultos no contexto do IFES *Campus* Vitória. 2012. 148f. (Dissertação de Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2332>. Acesso: 18/01/2018.

SOARES, C. L. R. et al (Orgs). Caminhos para a implantação do PROEJA. In: SANTOS, S. V., et al. Refletindo sobre o PROEJA: PRODUÇÕES DE São Vicente do Sul. Pelotas: Universitária/UFPEL, v. III, 2010. p. 17-51.

APÊNDICE A – PRODUÇÕES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS



INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

CAMPUS GAMA

CURSOS: TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO – PROEJA

DISCIPLINA: PROJETO INTEGRADOR

PLANEJAMENTO SEMESTRAL do Projeto Integrador

O Projeto Integrador sinaliza para a construção de competências pelo aluno a partir da realização conjunta do trabalho em equipe, da pesquisa sistematizada, do envolvimento do corpo docente e discente, da adoção de escrita normatizada e de estratégias de apresentação oral de trabalhos interdisciplinares nos semestres letivos que compõem o curso. O Projeto Integrador associado ao percurso formativo do curso, articulado ao eixo integrador e dialogando com os conteúdos das disciplinas, permite a compreensão pelos educandos do processo produtivo da sua área profissional na sua totalidade, a partir das etapas semestrais.

As atividades desenvolvidas na disciplina do Projeto Integrador são definidas a partir de três elementos formativos:

- A importância da práxis política-educativa como mobilizadora de ações que promovem a compreensão da natureza e exercício da profissão, permitindo que o estudante desenvolva a imersão na prática desde o primeiro módulo, garantindo uma sequência de aprofundamento dos estudos de acordo com o itinerário formativo.
- A importância do trabalho coletivo pelos estudantes, promovendo o hábito saudável de convivência, de compartilhamento de vivências e experiências e pela construção de novos conhecimentos.
- A promoção de uma visão totalitária sobre o processo de produção, permitindo que o estudante compreenda as relações existentes na atuação profissional do curso, no contexto social, político, trabalhista e ambiental.

Como fazer a gestão pedagógica do Projeto Integrador?

1. Realizar o planejamento do Projeto Integrador no final do semestre, definindo a estrutura geral do Projeto Integrador, como sua centralidade/conteúdos, pesquisa, metodologia e avaliação. Cada professor deve preparar três (3) atividades para os estudantes desenvolverem no Projeto Integrador, que contribuam para uma melhor compreensão dos seus objetivos. Essas atividades

são fundamentais para que os estudantes iniciem o semestre conhecendo o planejamento da disciplina. Para isso, é importante definir:

- a. Objetivo geral, objetivos específicos, atividades e avaliação.
2. Realizar o levantamento do perfil dos estudantes do módulo I no início do semestre.
3. No início do semestre, definir com os estudantes uma situação problema, um cronograma e avaliação. Fechar as atividades para o projeto com os professores que ainda não as enviaram para o Professor de Projeto Integrador.
4. Apresentar para os estudantes o planejamento da disciplina completo: objetivos, atividades, prazos e avaliação.
5. Realizar no meio do semestre (início de abril/outubro) a autoavaliação dos estudantes para que eles avaliem o trabalho do grupo e do trabalho individual, se está atendendo ou não a perspectiva pensada. O Professor de Projeto Integrador pode também ressaltar pontos relevantes com a turma para ajustes do trabalho de pesquisa pedagógica. Socializar os resultados e discutir propostas de melhorias nos pontos solicitados.
6. Realizar no meio do semestre (início de abril/outubro) a avaliação da disciplina do Projeto Integrador com os estudantes. Ela tem como objetivo de visualizar problemas e definir soluções de forma coletiva.
7. Apresentações dos projetos: procurar sempre apresentar de forma compartilhada, buscando sentidos, aproximações e saberes na formação do técnico em administração.
8. Avaliação final do semestre: pedir a turma o preenchimento da ficha de avaliação da disciplina para que seus resultados sejam discutidos e encaminhados para aprimoramentos/ajustes.
9. Conselho de classe final: apresentação dos resultados das avaliações dos estudantes sobre o Projeto Integrador.

PLANEJAMENTO SEMESTRAL do Projeto Integrador		
Nº	AÇÃO	PERÍODO
1	Realização do planejamento semestral do PI – com base nas propostas dos estudantes	Início do semestre
2	Levantamento do perfil dos estudantes	Início do semestre
3	Definição da situação problema, cronograma e avaliação do Projeto Integrador	Início do semestre
4	Apresentação do planejamento da disciplina após as deliberações coletivas	Início do semestre
5	Realizar a autoavaliação dos estudantes do Projeto Integrador	Abril/outubro
6	Avaliação da disciplina de PI: <i>como estamos avançando? Vamos alcançar os objetivos?</i>	Final do semestre
7	Apresentação dos Projetos por turma	Final do semestre
8	Avaliação final do semestre: estudante/grupo/disciplina	Final do semestre
9	Conselho de classe final: balanço do semestre: abrir espaço para o representante de turma apresentar a avaliação da turma.	Final do semestre
10	Realização do planejamento semestral do Projeto Integrador – colher propostas dos estudantes	Final do semestre

Como o estudante será avaliado?

Propõe-se, no mínimo, três instrumentos avaliativos para cada componente curricular em cada módulo/semestre, observado o percentual de 50% (cinquenta por cento) para testes/provas e 50% (cinquenta por cento) distribuídos em diferentes instrumentos avaliativos, sendo aprovado o estudante que alcançar, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) do total avaliativo previsto e, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência do total da carga horária semestral. Quando o aproveitamento do estudante em algum componente curricular não for suficiente, resultando em “Aprendizagens Pouco Evidenciadas – APE”, em até dois componentes curriculares, a recuperação poderá ser realizada no módulo seguinte, por meio de aulas regulares, estudos orientados, cursos paralelos na própria instituição educacional, na forma de progressão parcial com dependência entre os módulos. No caso de mais de dois componentes curriculares com aproveitamento insuficiente, o estudante não passará para o módulo seguinte, devendo cursá-los novamente no semestre seguinte.

O que são Práticas Supervisionadas?

São momentos de problematização da rotina e de criação de outras possibilidades práticas fundamentadas nos conhecimentos da base comum e específicas do curso e das necessidades educativas da escola, intrínsecas ao currículo, desenvolvidas nos ambientes de aprendizagem. As Práticas Pedagógicas Supervisionadas corroboram para o desenvolvimento do Projeto Integrador, constituindo-se como ações e eventos que capacitam os alunos para as saídas intermediárias, bem como para sua certificação como um Técnico Integrado em Controle Ambiental. Equivalem a 400 horas de atividades não presenciais no curso, de acordo com o previsto na legislação vigente que possibilita 20% (vinte por cento) da carga horária do curso técnico não presencial.



**GOVERNO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA
CAMPUS GAMA**

MANUAL DO ALUNO***Origem e importância do Técnico em Administração***

O Curso Técnico em Administração é integrado à modalidade de Educação Jovens e Adultos, permitindo que o aluno receba as duas formações de forma integrada: educação básica e educação profissional. A oferta integrada da Educação Profissional objetiva uma formação integral do estudante, permitindo atuar prática e intelectualmente no trabalho, dominando ainda as tarefas específicas, as formas de organização e a gestão do trabalho e compreendendo as relações sociais mais amplas que constituem a sociedade, na qual exerce as funções de produtor e de cidadão.

Qual será o período do curso técnico?

O curso acontecerá em dois (2) anos e meio (6 meses) ou cinco (5) semestres.

Como ele é organizado?

O curso é composto por 5 módulos/semestres. Ao final o estudante receberá o certificado de Técnico em Administração.

Qual é o objetivo do Curso Técnico em Administração?

Elevar a escolaridade dos jovens e adultos da comunidade, com foco na conclusão da educação básica. Formar profissionais técnicos de nível médio, capazes de atuar com eficiência no reconhecimento, avaliação e gerenciamento dos processos administrativos.

Quais são os eixos integradores do curso?

O eixo transversal do curso é: “Administração, cidadania e mundo do trabalho”. A seguir apresentamos os eixos integradores do curso:

SEMESTRE	EIXO INTEGRADOR
I	<i>Organização e sistemas</i>
II	<i>Seleção e ambiente de trabalho</i>
III	<i>Criatividade e marketing</i>
IV	<i>Sustentabilidade e suprimentos</i>
V	<i>Educação financeira</i>

Os eixos integradores do curso servem para convergir as temáticas que serão desenvolvidas por módulo, garantindo a formação integral do aluno segundo o itinerário formativo do curso. A partir do eixo integrador, as disciplinas irão desenvolver atividades que permitam ao estudante a formação profissional em Administração.

O que é a Disciplina Projeto Integrador?

Ela objetiva preparar o aluno para o exercício profissional de acordo com o módulo vigente. A cada módulo o projeto integrador é específico. A partir de uma situação-problema que será elaborada pela equipe docente, os alunos irão elaborar e desenvolver tarefas que possibilitarão desenvolver sua qualificação profissional. A disciplina se apresenta a cada módulo e todas as demais disciplinas do módulo se convergem na sua solução final e apresentação, sob o ângulo das várias ciências. As atividades desenvolvidas com os estudantes serão construídas com a participação dos estudantes e sistematizadas na coordenação pedagógica dos professores, tendo como princípio o trabalho coletivo e a pesquisa.

Como o estudante deverá proceder para alcançar êxito na disciplina do Projeto Integrador?

As atividades desenvolvidas no Projeto Integrador são definidas a partir de três eixos formativos:

- A importância da *práxis política-educativa* como mobilizadora de ações que promovem a compreensão da natureza e exercício da profissão, permitindo que o estudante desenvolva a imersão na prática desde o primeiro módulo, garantindo uma sequência de aprofundamento dos estudos de acordo com o itinerário formativo.
- A importância do *trabalho coletivo* pelos estudantes, promovendo o hábito saudável de convivência, de compartilhamento de vivências e experiências e pela construção de novos conhecimentos.
- Promoção de uma *visão totalitária sobre o processo de produção*, permitindo que o estudante compreenda as relações existentes na atuação profissional do Administrador, no contexto social, político, trabalhista e ambiental.

Nesse sentido, é importante que o estudante sempre esteja aberto ao fazer, pensar e cooperar. Cada atividade desenvolvida, sob a orientação dos professores e apoiadas e mediadas pelo professor da disciplina, irão proporcionar a visão do todo, permitindo que a compreensão da laboralidade do administrador não se restrinja ao fazer, mas também a forma como o profissional deve se inserir, atuar, intervir e se posicionar dentro do ambiente de trabalho. Para além disso, deve também compreender seus direitos e deveres como futuro profissional a partir dessas vivências.



INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

CAMPUS GAMA

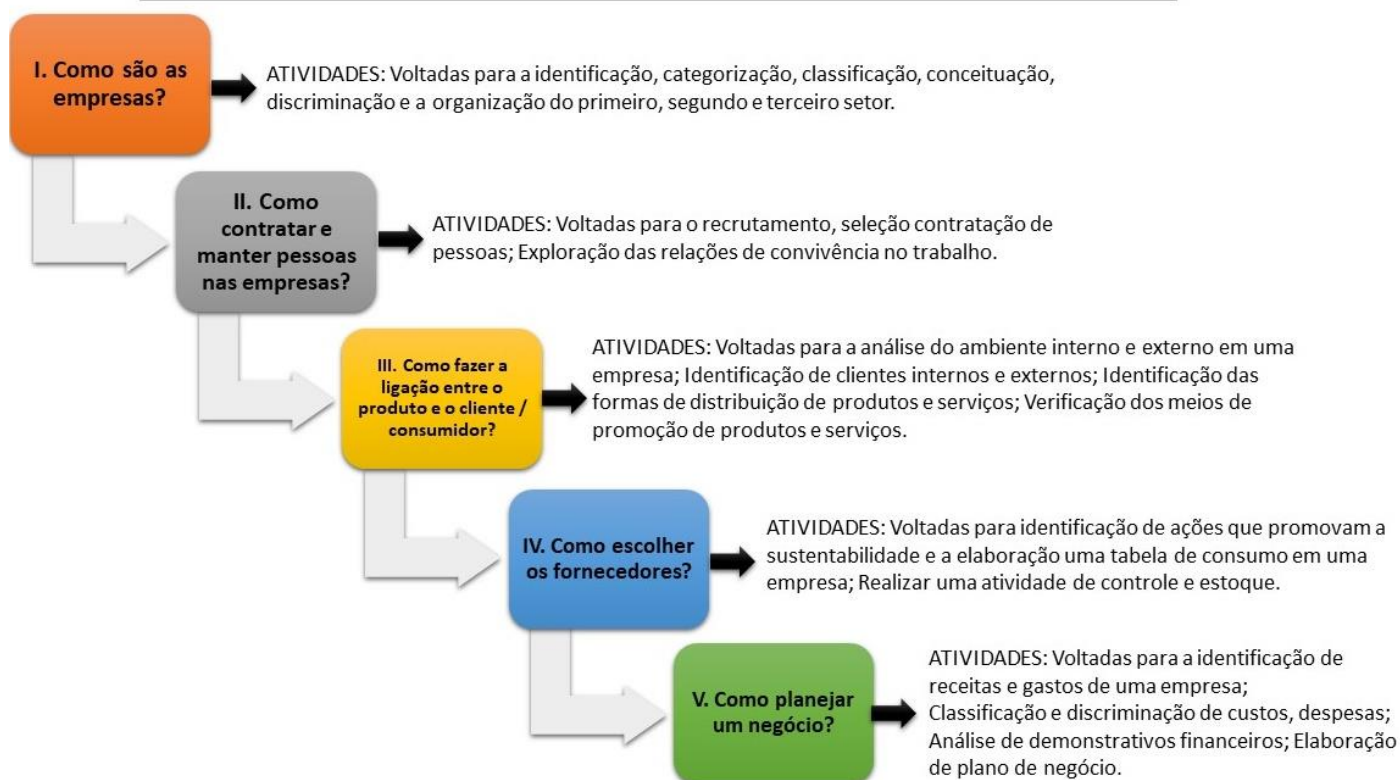
CURSO: TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO – PROEJA

DISCIPLINA: PROJETO INTEGRADOR

Qual o objetivo da Disciplina Projeto Integrador?

Ela objetiva preparar o aluno para o exercício profissional de acordo com o módulo vigente. A cada módulo o projeto integrador é específico. A partir de uma situação-problema que será elaborada pela equipe docente, os alunos irão elaborar e desenvolver tarefas que possibilitarão desenvolver sua qualificação profissional. A disciplina se apresenta a cada módulo e todas as demais disciplinas do módulo se convergem na sua solução final e apresentação, sob o ângulo das várias ciências. As atividades desenvolvidas com os estudantes serão construídas com a participação dos estudantes e sistematizadas na coordenação pedagógica dos professores, tendo como princípio o trabalho coletivo e a pesquisa.

Percurso formativo do Curso Técnico em Administração – PROEJA – IFB - Gama



Como o estudante deverá proceder para alcançar êxito na disciplina do Projeto Integrador?

As atividades desenvolvidas no Projeto Integrador são definidas a partir de três eixos formativos:

- A importância da práxis política-educativa como mobilizadora de ações que promovem a compreensão da natureza e exercício da profissão, permitindo que o estudante desenvolva a imersão na prática desde o primeiro módulo, garantindo uma sequência de aprofundamento dos estudos de acordo com o itinerário formativo.
- A importância do trabalho coletivo pelos estudantes, promovendo o hábito saudável de convivência, de compartilhamento de vivências e experiências e pela construção de novos conhecimentos.
- Promoção de uma visão totalitária sobre o processo de produção, permitindo que o estudante compreenda as relações existentes na atuação profissional do Administrador, no contexto social, político, trabalhista e ambiental.

Nesse sentido, é importante que o estudante sempre esteja aberto ao fazer, pensar e cooperar. Cada atividade desenvolvida, sob a orientação dos professores e apoiadas e mediadas pelo professor da disciplina, irão proporcionar a visão do todo, permitindo que a compreensão da laboralidade do administrador não se restrinja ao fazer, mas também a forma como o profissional deve se inserir, atuar, intervir e se posicionar dentro do ambiente de trabalho. Para além disso, deve também compreender seus direitos e deveres como futuro profissional a partir dessas vivências.



INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

309

CAMPUS GAMA

CURSO: _____

PERÍODO: _____

PLANEJAMENTO DE PROJETO INTEGRADOR

DISCIPLINAS:	SEMESTRE:
---------------------	------------------

TEMA? PROJETO? SITUAÇÃO- PROBLEMA?	DESENVOLVIMENTO/ATIVIDADES	AVALIAÇÃO	RESPONSÁVEIS	RECURSOS

Assinaturas/matrículas:



INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

310

CAMPUS GAMA

CURSO: _____

PERÍODO: _____ SEMESTRE:

_____ TURMAS: _____

PROPOSTA DE PLANEJAMENTO DO CURSO

METAS	AÇÕES	PROCEDIMENTOS	AVALIAÇÃO	RESPONSÁVEIS	RECURSOS

Assinatura/matricula:

Instituto federal de Brasília - Campus Gama
Disciplina: Projeto Integrador Módulo III Prof. Sérgio

AVALIAÇÃO EM GRUPO DA DISCIPLINA PROJETO INTEGRADOR

1. Como foi o aproveitamento de cada componente do grupo na disciplina de Projeto Integrador?

Nomes dos componentes	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	O que preciso melhorar?

2. Qual foi a maior dificuldade para desenvolver as atividades do Projeto Integrador até aqui?

3. Como as disciplinas abaixo estão contribuindo com a realização do Projeto Integrador?

Disciplinas	Muito bem	Bem	Regular	Por quê? O que precisa melhorar?
Língua Portuguesa				
Matemática				
Filosofia				
Informática				
Logística				
Arte				
História				
Química				

4. Quais as propostas de melhoria o grupo daria para melhorar o desenvolvimento da disciplina do Projeto Integrador?

AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DO PROJETO INTEGRADOR

Curso:	Módulo:
Turma:	
Professor(a):	Disciplina:

ITENS PARA ANÁLISE CONFORME LEGENDA NO VERSO	5 Ótimo	4 Bom	3 Regular	2 Ruim	1 Insatisfatório
1 – O(a) professor(a) apresentou adequadamente os objetivos da disciplina.					
2 - O(a) professor(a) expõe domínio do conteúdo e expressa suas ideias com clareza e objetividade.					
3 - Os argumentos apresentados pelo(a) professor(a) são bem fundamentados.					
4 - O(a) professor(a) estimula os estudantes para a aprendizagem.					
5 – Ele(a) relaciona a teoria apresentada na disciplina com a realidade do mercado de trabalho.					
6 - As questões formuladas pelo(a) professor(a) foram adequadas para a aprendizagem.					
7 – Ele(a) explora a experiência dos estudantes para enriquecer o processo de aprendizagem.					
8 - Ele(a) demonstra flexibilidade para atender as necessidades dos alunos.					
9 - O(a) professor(a) recebe críticas e sugestões dos alunos de forma produtiva					
10 – Ele(a) apresenta "feedbacks" sobre o desempenho dos alunos na disciplina.					
11 - O(a) professor(a) verifica periodicamente o grau de compreensão da turma sobre os conteúdos abordados.					
12 - Os recursos didáticos são utilizados adequadamente pelo(a) professor(a).					
13 - O(a) professor(a) administrou o tempo de forma produtiva.					
14 - A linguagem utilizada pelo(a) professor(a) facilitou a compreensão dos conteúdos.					
Comentários e sugestões considerados relevantes para a turma					

LEGENDA: 5 – Ótimo 4 – Bom 3 – Regular 2 – Ruim 1 – Insatisfatório

ITENS PARA ANÁLISE CONFORME LEGENDA NO VERSO	5 Ótimo	4 Bom	3 Regular	2 Ruim	1 Insatisfatório
1 - A secretaria escolar oferece atendimento adequado aos estudantes					
2 - Os serviços de apoio aprendizagem (biblioteca, assistência estudantil, outros) cumprem adequadamente seu papel					
3 - A coordenação do seu curso oferece apoio adequado ao processo de ensino aprendizagem					
Suporte e Infraestrutura					
5 - O ambiente espaço/físico quanto à comodidade, temperatura, iluminação e nível de ruído foram apropriados à aprendizagem					
6 - Os serviços prestados pela lanchonete atendem as necessidades da comunidade escolar					
7 -					
Comentários e sugestões considerados relevantes para a turma					

AUTOAVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES

1. Quais são as minhas maiores dificuldades com relação ao meu aprendizado?

2. Como foi seu aproveitamento nesse semestre?

Itens/Tópicos	Assiduidade	Pontualidade	Participação	Realização de tarefas	Aprendizagem
Ótimo					
Bom					
Regular					
Ruim					

3. Descreva aqui o que faltou para você ter um melhor aproveitamento:

Nome: _____

AUTOAVALIAÇÃO

1. Quais são as minhas maiores dificuldades com relação ao meu aprendizado?

3. Como foi seu aproveitamento nesse semestre?

Itens/Tópicos	Assiduidade	Frequência	Participação	Realização de tarefas	Aprendizagem
Ótimo					
Bom					
Regular					
Ruim					

3. Descreva aqui o que faltou para você ter um melhor aproveitamento:

Nome: _____

RELATÓRIO DE ATIVIDADES PRÁTICAS DO PROJETO INTEGRADOR I – 1º/2017

Curso: Técnico em Administração - PROEJA			Turma: PROEJA I		
Alunos(as):			Professores: Camila Tenório Cunha Geovanne Almeida dos Santos Luís Cláudio Martins Moura Luiz Fernando Câmara Viana Maria do Rosário Cordeiro Rocha Milton Juliano da Silva Junior Natalia Coelho de Sena Rafael Machado de Sousa Sylvana Karla da Silva de L. Santos		
nº	Descrição da Atividade		Entrega	Carga Horária	Ciente do Orientador
	Planejada	Realizada			
1	Responder o questionário socioeconômico (Informática).			2h00	
2	Definir a organização a ser estudada e informar aos professores			2h00	
3	Classificar a organização de acordo com o setor econômico e com a área de atuação.			2h00	
4	Apresentar breve histórico da organização, localização (e motivo da localização) e o perfil dos empreendedores/responsáveis.			2h00	
5	Identificar os principais produtos/serviços da organização e os principais processos de transformação (atividades-chave).			2h00	
6	Identificar os segmentos de clientes e formas de relacionamento com o cliente utilizados pela organização.			4h00	
7	Identificar as principais parcerias estabelecidas pela organização.			4h00	

8	Apresentar e fazer uma análise crítica da missão, da visão e dos valores.			4h00	
9	Analisar textos relacionados com o tema do projeto integrador (Português).			2h00	
10	Apresentar e explicar a forma de divisão do trabalho existente na organização por meio de um organograma.			4h00	
11	Elaborar uma análise SWOT da organização.			4h00	
12	Relatar como a organização realiza a gestão do bem-estar dos trabalhadores. (Ed. Física).			2h00	
13	Identificar se a organização realiza algum programa de pró-equidade de gênero, raça e diversidade? (Ed. Física).			4h00	
14	Sugerir atividades lúdicas que poderiam ser realizadas na organização durante o intervalo de lazer (Ed. Física).			4h00	
15	Relatar como a meditação se relaciona com o aprendizado sobre qualidade de vida e fatores de risco para a saúde e a gestão de pessoas? (Ed. Física).			2h00	
16	Apresentar os principais indicadores ou meios que a organização utiliza para medir a eficiência e a eficácia.			4h00	
17	Realizar atividade de Química : reconhecendo e descrevendo o mundo ao seu redor (<i>Um estudo sobre as propriedades gerais e específicas dos materiais</i>).			2h00	
18	Realizar atividade de Química : conceituando e classificando os diferentes materiais (<i>Um estudo sobre as Teorias Atômicas, Tabela Periódicas e Substâncias Orgânicas e Inorgânicas</i>).			2h00	
19	Atividade de Química : reconhecimento organoléptico das substâncias químicas e suas transformações (<i>Um estudo sobre a estequiometria</i>			2h00	

	<i>das reações químicas e as concentrações de soluções).</i>				
20	Realizar atividade de Matemática .			4h00	
21	Realizar atividade de Física : marcação de pontos no plano cartesiano, construção e análise de gráficos (função de 1º grau). Aplicação no Movimento Uniforme.			4h00	
22	Realizar atividade de Sociologia e Filosofia : Identificar contradição e falácias em argumentos típicos de reuniões de trabalho. Produzir argumentos válidos.			4h00	
23	Redigir e formatar documentos oficiais, segundo o Manual de Redação da Presidência da República (Informática e Português)			4h00	
24	Realizar pesquisa na web sobre empresas do DF que comercializam determinado produto (Informática)			2h00	
25	Realizar revisão dos slides e/ou demais materiais elaborados (Português).			4h00	
26	Preparar apresentação (Informática e Português).			4h00	

OBSERVAÇÕES

--

Formulário do Projeto de Extensão – TALENTOS PROEJA
Conforme Resolução 007/2012

1. Introdução
1.1 Identificação da Proposta:
Início Previsto: 08/09/2017
Termino previsto: 15/12/2017
Título: TALENTOS DO PROEJA
Coordenador(a):
Entidade ou Órgãos envolvidos:
Recursos Humanos: Alunos dos cursos PROEJA, pesquisadora da UnB: Márcia Sales
2. Caracterização da Proposta
Área de Conhecimento: Educação
Tema: Educação de Jovens e Adultos
Nível de ação de extensão: <input type="checkbox"/> Isolada; <input checked="" type="checkbox"/> Continuada; <input type="checkbox"/> Programa
Dimensão da ação de Extensão: <input type="checkbox"/> Curso de Extensão _____ <input checked="" type="checkbox"/> Atividades de Extensão _____
2.1 Descrição da Proposta
Resumo da Proposta (até 250 palavras):
<p>O objetivo principal da proposta de extensão é de empoderar os estudantes dos cursos do PROEJA, destacando os talentos para dar visibilidade a atuações, ações e atividades que eles desenvolvem no seu cotidiano.</p> <p>O perfil desses estudantes é de uma trajetória escolar sofrida, com interrupções no caminho, em função de reprovações, não adaptações no sistema escolar, por incompatibilidade entre trabalho e escola outros.</p> <p>Ao proporcionarmos um momento específico de valorização dos talentos existentes entre os estudantes, queremos alcançar com eles a possibilidade de empoderamento para transformação do seu meio de atuação, tanto familiar, como no trabalho.</p> <p>A atividade seria gestada da seguinte forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Construção do projeto com os próprios alunos, definindo a forma, cronograma e critérios para participação. 2. Abertura do processo de inscrição de atividades para participação. 3. Construção paralela pela turma do módulo II – 1º sem/2017, da página virtual do Curso do PROEJA. 4. Definição coletiva da programação da semana de apresentação dos talentos do PROEJA. 5. Culminância da atividade, com a apresentação dos talentos do PROEJA. 6. Apresentação final da página virtual da turma, com o registro de todos os talentos apresentados. 7. Avaliação: através do preenchimento de formulários específicos e do envolvimento e participação dos estudantes. <p>É importante destacar que essa atividade será realizada de forma continuada, envolvendo os estudantes, personalidades selecionadas e parcerias realizadas, acontecendo de forma anual.</p>
Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos.

Contexto e Articulação do Projeto Pedagógico Institucional:

Contexto e articulação com a Resolução 007/2012 das normas gerais de extensão.

A atividade de extensão está em consonância com o Capítulo 5, Artigo 11, Item IV, por se tratar de uma atividade que objetiva aumentar a autoestima, o empoderamento e o engajamento dos estudantes nas suas atividades acadêmicas e sociais.

2.2 Justificativa.

O Decreto 5.840/2006 estabeleceu, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e situa, nesse mesmo decreto, as suas diretrizes. O surgimento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) vem possibilitar um projeto de sociedade e de educação alternativo para a classe trabalhadora, permitindo a integração da Educação Básica com a Educação Profissional (EP). Um novo perfil de estudante oriundo da escola pública, com diversos níveis de conhecimentos expectativas de vida e diferentes faixas etárias vislumbram uma política de educação perene, que se faça ao longo da vida e auxilie a emancipação e humanização, valorizando seus saberes por meio do currículo integrado.

A atual conjuntura para a oferta desses cursos integrados é desfavorável. Diante da necessidade de expansão da oferta com a implantação de uma infraestrutura e de corpo docente qualificado, surge o discurso de contenção de gastos e de que a oferta é expansiva e com pouca receptividade, pois são poucos os estudantes que atualmente concluem a formação. É exatamente por não qualificar a oferta, que os números de abandono aumentam a cada ano.

Na visão conservadora, esses sujeitos são os outros, ou seja, são os mesmos que são vistos com desconforto nas cidades, nas ruas, nas manifestações culturais e até nas famílias. Estão na mídia em reportagens negativas e nas explorações de ocorrências policiais. São os que estão participando de programas de emprego que lhes abram a porta para novas perspectivas. São os outros, pois não tem futuro e nem lugar. De fato, esses estudantes que hoje ocupam nossas salas de aulas são outros. Eles chegaram dos setores populares. Agora precisamos reconhecê-los como outros e providenciarmos outro sistema, outros ordenamentos curriculares, outras didáticas e outra formação docente. A inclusão desses sujeitos no currículo escolar exige mudanças de estrutura de tempos, espaços, desenhos curriculares, didáticas e avaliações.

Ao continuarmos a discussão em torno desses sujeitos sociais, jovens e adultos, vamos destacar que na dialogia dialética, o sujeito se constitui com o outro. Bakhtin (2003) explica que o adulto se utiliza da palavra alheia, ou seja, é o eco de outros enunciados/discursos vivenciados na sua trajetória escolar, sendo o seu enunciado a réplica de um diálogo que incorporou e se apropriou do discurso de outrem. A palavra revela na sua expressão, a produção viva da contradição das forças sociais. A palavra, o pensamento e a consciência do sujeito se constituem e são constituídos nas relações sociais. É correto então propor que a participação em práticas sociais, o enfrentamento de ideologia da hegemonia dominante pode proporcionar a esses sujeitos a produção da palavra alheio-própria, para permanecerem nessa última, a partir de situações de mudanças sociais coletivas.

Reis (2011) retoma Bakhtin e afirmar que a constituição do sujeito se dá nas suas relações sociais e constituem as relações sociais no âmbito de atuação: a práxis da constituição do sujeito se insere na práxis histórica da própria constituição da sociedade, da própria humanidade (REIS, 2011, p. 146). Na produção da vida social, na tessitura de conexões, os sujeitos da EJA e os Jovens e Adolescentes precisam de um currículo que possibilite a constituição de sujeitos de “amor-poder-

saber” na totalidade dialética das relações sociais. “Seres humanos concretos que são essas relações sociais. Constituindo essas relações e sendo por elas constituído” (REIS, 2011: p. 102).

2.3 Objetivos

- Proporcionar momentos de reflexão nos cursos do PROEJA-Gama, sobre práticas sociais a partir da visibilização de talentos entre os estudantes que se destacam por promover as mudanças sociais coletivas nas relações de amor-saber-poder na sociedade.
 1. Mobilização coletiva em torno da configuração e realização do evento: Talentos do PROEJA;
 2. Organização coletiva do evento, relacionando-o aos saberes necessários profissionais;
 3. Promoção e valorização de ações voltadas para o bem social, o voluntariado, o empreendedorismo, a economia solidária, o cooperativismo e atuações e movimentos e organizações sociais.

2.4 Metodologia

Toda a organização do evento seria elaborada e construída coletivamente com os alunos do PROEJA, permitindo a descentralização da gestão para formar equipes de trabalho em todo o processo da atividade.

Equipes de trabalho:

- De divulgação do evento;
- De inscrição e seleção de talentos;
- De organização e apoio para as apresentações no evento;
- De organização do evento no espaço físico;
- Da avaliação.

2.5 Recursos (materiais e financeiros).

- **Ornamentação: R\$ 200,00**

2.6 Cronograma.

Ação	Período
Construção coletiva das atividades com os estudantes do PROEJA	08 a 30/09
Inscrições de atividades	02 a 06/10
Culminância	01 a 03/11
Avaliação	06 a 17/11
Socialização dos resultados	Concomitante com os dias da apresentação dos Projeto Integrador
Término da construção da página virtual do módulo II	15/12

2.7 Resultados Esperados

A formação da consciência e dos direitos sociais precisa ser construída a partir da realidade dos sujeitos com os quais a escola trabalha. Portanto, ao proporcionarmos atividades que promovam a reflexão sobre a forma como nossa sociedade opera as relações sociais, a partir dos seus sujeitos referenciados e nas suas especificidades, desenvolvendo uma formação que parta de suas experiências como sujeitos históricos, compreendendo os processos de exclusão oriundos da

sociedade capitalista, na perspectiva do reconhecimento de se humanizar e buscar no coletivo a organização e engajamento para sua intervenção no mundo.

4. Referências Bibliográficas

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARBIER, R. **A Pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. 1ª. ed. Brasília: Liber Livro Editora, v. 3, 2007.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Nacional de Integração Profissional à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos - PROEJA: documento base, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 27 dezembro 2010.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano Nacional de Educação (2014/2024), 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 14 abril 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra: [s.n.], 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere: os intelectuais; o princípio educativo e o jornalismo**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2001.

MARX, K.; ENGELS, F. **Educação, ensino e marxismo**. São Paulo: Edições Iskra, 2016.

REIS, R. H. **A constituição do ser humano - amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

REIS, R. H.; SALES, M. C. **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA A EJA: COMO CONCRETIZAR O CURRÍCULO INTEGRADO?** III Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos. Florianópolis: UFSC. 2016. p. 15.

SALES, M. C. D. **Diário de Itinerância da pesquisa-ação no IFB - Campus Gama - 1º sem/2018**. Faculdade de Educação/Universidade de Brasília. Brasília, p. 50. 2018f.

RELATÓRIO FINAL DO PROJETO INTEGRADOR I - 2017-1º

A componente Projeto Integrador I do Curso Técnico em Administração - PROEJA Integrado, Módulo I de 01/2017 teve o título “como são as empresas?”

O Curso Técnico de Nível Médio em Administração Integrado ao Ensino Médio na modalidade PROEJA do IFB Campus Gama foi concebido com uma proposta curricular que contempla um eixo transversal para todo o curso e, em cada um dos cinco semestres, foi proposto um eixo integrador. No primeiro semestre, o eixo integrador é “organização e sistemas” com atividades voltadas para sistemas de produção no geral (públicos e privados), e suas áreas funcionais como subsistemas; o papel da administração e o processo administrativo. Como ferramenta integradora, optou-se pelo Projeto Integrador (PI).

O PI do 1º semestre tem como objetivo descrever o funcionamento de uma organização, mobilizando conhecimentos gerais e específicos das áreas técnica e propedêutica articulados às dimensões do trabalho, cultura, ciência e tecnologia. Foram objetivos das atividades desenvolvidas:

- Descrever o funcionamento de uma organização.
- Apresentar uma estrutura organizacional e a divisão do trabalho existente em uma organização, considerando os diferentes níveis hierárquicos.
- Discriminar tipos de organizações.
- Identificar o desenvolvimento das funções administrativas em uma organização.
- Descrever as atividades-chave e os principais produtos ou serviços ofertados por uma organização.
- Elencar principais indicadores ou meios que a organização utiliza para medir a eficiência e a eficácia.
- Contrastar a teoria e a prática vivenciada nas organizações.
- Ser capaz de avaliar, continuamente, o alcance das demais habilidades elencadas.
- Mobilizar conhecimentos gerais e específicos das áreas técnica e propedêutica articulados às dimensões do trabalho, cultura, ciência e tecnologia.
- Mobilizar habilidades, atitudes e valores pela vivência prática-profissional em situações reais que ajudem os alunos na identificação, categorização, classificação, conceituação, discriminação e descrição de sistemas no geral, por meio do trabalho em equipe.

Docentes envolvidos:

Camila Tenório Cunha

Geovanne Almeida dos Santos

Luís Cláudio Martins Moura

Luiz Fernando Câmara Viana

Maria do Rosário Cordeiro Rocha

Milton Juliano da Silva Junior

Natalia Coelho de Sena

Rafael Machado de Sousa

Sylvana Karla da Silva de L. Santos

Desenvolvimento

O PI teve duração de 120 horas, 40 horas presenciais e 80 horas de Práticas do Projeto Integrador (PPI), conforme Anexo II. Ou seja, o PI contemplou encontros presenciais semanais, momentos de pesquisa, levantamento; desenvolvimento e apresentação do trabalho. Ele foi desenvolvido em seis grupos de quatro a seis estudantes. A estudante Caroline Marques Caetano da Silva, que possui necessidades específicas desenvolveu as atividades individualmente por escolha, embora professores e estudantes tenham realizado um trabalho para que ela se integrasse a algum grupo. No segundo encontro de PI, os estudantes sugeriram temas que eles gostariam de estudar para responder à questão: “como são as empresas?”. Tais temas foram debatidos com os professores no planejamento coletivo e, assim, foram propostas as atividades elencadas no Relatório de Atividades Práticas do Projeto Integrador (anexo). No terceiro encontro, cada grupo recebeu um envelope pardo com esse relatório, a descrição do projeto integrador e uma folha A3 para a criação de um quadro *kanban*. Um ponto vital no desenvolvimento desse PI foi a autogestão dos grupos, com a coordenação e o suporte dos docentes. Os estudantes acompanharam o desenvolvimento das atividades por meio de um quadro que listava as atividades a fazer, em execução (fazendo) ou finalizadas (feito). A cada encontro, os grupos tiveram que responder os questionamentos: (i) o que foi feito no último período (provavelmente, de uma semana), (ii) o que será realizado no próximo período, (iii) existem obstáculos impedindo o grupo de avançar? Como os grupos se auto gerenciaram, eles tomaram as próprias decisões sobre como fazer o trabalho e em que ordem realizar as atividades propostas. Como resultado, em meados do semestre, alguns grupos já tinham finalizado a maior parte das atividades e outros estavam no início. Como mecanismos de avaliação foi estipulado um evento integrador, que consiste em um momento de apresentação oral dos trabalhos realizados. Antes de os estudantes apresentarem os trabalhos, o docente de PI fez uma simulação de apresentação, com diversas sugestões, os estudantes participaram de uma palestra ministrada por um empreendedor durante a VI Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão (JEPE) e participaram das apresentações do PI de turmas mais avançadas - Proeja 3 e Proeja 4. Tais

atividades foram fundamentais para o desenvolvimento deste projeto integrador. Apesar de dificuldades apresentadas por alguns grupos durante o módulo, todos os grupos fizeram uma ótima apresentação. Cabe ressaltar a atuação da doutoranda Márcia Castilho, que orientou os trabalhos dos docentes desde a concepção do plano de curso.

Avaliação

A apresentação dos grupos ocorreu no dia 21/06 na Sala B001, com lugar para 80 pessoas. Estavam presentes os discentes do Proeja 2, os professores Luiz Fernando Câmara Viana, Camila Tenório Cunha, Maria do Rosário Cordeiro Rocha, Sylvana Karla da Silva de L. Santos e a doutoranda Márcia Castilho.

No final do módulo, foi aplicado uma avaliação individual para cada estudante, uma avaliação para a componente Projeto Integrador e uma autoavaliação para o desempenho dos grupos (anexas).

As principais dificuldades apresentadas pelos grupos foram:

Os comentários, sugestões e considerações relevantes da turma presentes no segundo documento foram:

- Material didático: a falta de material didático está prejudicando a aprendizagem.
- Feedbacks: a turma gostaria de receber sempre feedbacks dos professores sobre o exercício dado.
- Equipamentos sempre com defeito: ar condicionado barulhento, projetor e internet.
- A turma tem a necessidade de tirar cópias e não é possível no IFB e nas redondezas.

GRUPO	ALUNO	APROVEITAMENTO	O QUE PRECISA MELHORAR
1	ANA CLEIDE GOMES DA SILVA	BOM	INFORMÁTICA, NERVOSISMO
1	FRANCISCA ANTONIA SOARES LIMA EUGENIO	BOM	INFORMÁTICA
1	FRANCISCA MARIA BEZERRA DOS SANTOS	REGULAR	TIMIDEZ, INFORMÁTICA
1	ROSE MARIEL RIOS DE ARAÚJO OLIVEIRA	ÓTIMO	INFORMÁTICA
2	MARIA LAUDILEIA SILVA LIMA DOS SANTOS	ÓTIMO	ORGANIZAÇÃO DO TEMPO
2	MARIA MARTINS SOBRINHO DE ALMEIDA	ÓTIMO	MELHORAR NA APRESENTAÇÃO
2	NAYANI BRENDA HONORATO GOMES DA SILVA	ÓTIMO	TIMIDEZ E ORGANIZAÇÃO DO TEMPO
2	RAIANE PATRICIA LIMA	ÓTIMO	ORGANIZAÇÃO DO TEMPO
2	ROSÂNGELA FREIRE DO PRADO SOUSA	BOM	TIMIDEZ E PARTICIPAÇÃO
3	ANDERSON CARLOS SANTIAGO DE OLIVEIRA	ÓTIMO	MAIS DEDICAÇÃO

GRUPO	ALUNO	APROVEITAMENTO	O QUE PRECISA MELHORAR
3	JULIANA ALINE DA COSTA	BOM	TER MAIS TEMPO
3	LAISLAYANE RODRIGUES DE CARVALHO	ÓTIMO	MAIS DEDICAÇÃO
3	LAYANE MARQUES DA SILVA	BOM	TER MAIS TEMPO
3	MÁRCIA RAQUEL ALVES ASSUNÇÃO	ÓTIMO	PRECISO MELHORAR EM RELAÇÃO A ESTAR COMO GRUPO FORA DA ESCOLA
4	EUDES LIMA DOS SANTOS	BOM	ORGANIZAÇÃO E COMPROMETIMENTO
4	IRILDA APARECIDA FERREIRA MACHADO	BOM	ADMINISTRAÇÃO DE TEMPO E PARTICIPAÇÃO
4	JAQUELINE COSTA DE CARVALHO	BOM	ORGANIZAÇÃO
4	LUIZ MARIO DE MELO	ÓTIMO	-
4	YAGO SILVA LEITE	ÓTIMO	ENVOLVIMENTO COM O GRUPO E ORGANIZAÇÃO
5	DIEGO DE OLIVEIRA SILVA	REGULAR	TER MAIS COMPROMETIMENTO COM O GRUPO
5	FELIPE PEREIRA DIAS	REGULAR	NERVOSISMO, DIFICULDADE PARA ENCONTRAR COM O GRUPO FORA DO HORÁRIO DE AULA DEVIDO AO EMPREGO
5	FLAVIA PEQUENA DE FREITAS	BOM	DISPONIBILIDADE COM O GRUPO
5	JARLETE LIRA SEGUINS	REGULAR	FALTA DE PARTICIPAÇÃO COM O GRUPO
5	JUAREZ PLACIDO GOMES DE SIQUEIRA	BOM	NERVOSISMO DURANTE A APRESENTAÇÃO DO TRABALHO
5	MARIA VERONICA MENESES SANTOS	BOM	DIFICULDADE NA HORA DA APRESENTAÇÃO
6	EMILENE FONTENELE LOIOLA DE OLIVEIRA MENDONÇA	BOM	GERIR MELHOR O TEMPO
6	GEISSY MAYANE MACIEL DA SILVA	BOM	FREQUÊNCIA NAS AULAS
6	JÉSSICA ALVES DE FARIAS	BOM	FREQUÊNCIA NAS AULAS
6	MARIA DO CARMO DA SILVA	BOM	GERIR MELHOR O TEMPO
6	RAFAEL PEREIRA DA SILVA	BOM	GERIR MELHOR O TEMPO
7	CAROLINE MARQUES CAETANO DA SILVA	REGULAR	TIMIDEZ, FALAR EM PÚBLICO, PARTICIPAÇÃO EM GRUPO

Dos 40 estudantes matriculados na componente

Dificuldades encontradas e sugestões de melhoria

- Sugere-se a entrega de um caderno a cada grupo para a criação de um diário de bordo.
- Sugere-se que a avaliação da componente se estenda às demais, não se restringindo ao Projeto Integrador.

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

O Projeto Integrador se origina dos eixos integradores do curso e obedece a uma sequência de etapas definidas pelo corpo docente. O Projeto Integrador parte de uma situação problema voltada para a realidade local e regional, potencialmente factível de ser vivenciada de forma contextualizada para a simulação/ressignificação e construção nos ambientes da instituição e, sempre que possível, articulada ao mundo do trabalho.

O eixo integrador do primeiro semestre do Curso Técnico de Nível Médio em Administração Integrado ao Ensino Médio na modalidade PROEJA é **organização e sistemas**, com atividades voltadas para sistemas de produção no geral (público e privado), e suas áreas funcionais como subsistemas; o papel da administração e o processo administrativo.

O Projeto será desenvolvido em grupos e terá a duração de 120 horas/aula, que englobarão encontros presenciais, momentos de pesquisa e levantamento de dados; análises, desenvolvimento e apresentação do trabalho. Como previsto no plano de curso, as etapas básicas para o desenvolvimento do projeto são: planejamento, execução e avaliação.

IMPORTANTE: As atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes estão elencadas no **Relatório de Atividades Práticas do Projeto Integrador I**, anexo a este documento. A responsabilidade pela guarda deste documento será do grupo até a finalização do semestre e este documento servirá, também, para o acompanhamento, registro e controle dos docentes das atividades realizadas pelos estudantes.

Para facilitar a gestão por parte dos grupos, os estudantes irão acompanhar o desenvolvimento das atividades por meio de um quadro que listará as atividades a fazer, em execução (fazendo) ou finalizadas (feito). A cada encontro, os grupos deverão responder os seguintes questionamentos: (i) o que foi feito no último período (provavelmente, de uma semana), (ii) o que será realizado no próximo período, (iii) existe algum obstáculo impedindo o grupo de avançar?

AVALIAÇÃO

Como mecanismos de avaliação de cada Projeto Integrador foram estipulados eventos integradores para cada módulo, que consistem em momentos de apresentação dos trabalhos realizados. Eles foram concebidos de forma a exigir dos discentes uma progressão de saberes para habilitação profissional e certificação do ensino médio.

A nota atribuída contemplará o desenvolvimento do projeto e a apresentação feita pelos componentes do grupo perante os professores envolvidos e demais interessados.

- **Crítérios de avaliação:** atendimento aos postos-chaves do projeto integrador, cumprimento dos prazos na entrega das atividades, conteúdo, profundidade da abordagem, comportamento diante do público, qualidade e utilização de recursos visuais.
- **Evento integrador:** apresentação oral.

APÊNDICE B – PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

1. QUESTÕES PARA OS ESTUDANTES DO PROEJA 3 – 27/06/2018

1. Vocês percebem que existe por parte dos professores em geral, uma sensibilidade para os problemas que vocês enfrentam no dia a dia para estudar, por exemplo: falta do passe estudantil, dificuldade de chegar no horário das aulas, outros?
2. Vocês acham importante realizarem a avaliação no curso, seja da disciplina do Projeto Integrador e das demais também?
3. As atividades desenvolvidas no Projeto Integrador articulam a teoria e a prática. Vocês conseguem perceber essa articulação/integração entre as disciplinas nessas atividades?
4. Como acontece a relação de vocês com a empresa pesquisada? Existem obstáculos? Existe facilidade de acesso? Quais?
5. Nesse semestre vocês qualificaram vários produtos para serem mais acessíveis/atraentes para os usuários. O que foi mais interessante fazer nesse processo? O que foi mais difícil?
6. No primeiro semestre vocês responderam um questionário eletrônico em que a maioria (82%) respondeu que se sentia acolhido e pertencente a esse *Campus*. Como vocês se sentem hoje, no final do 3º semestre?
7. Vocês conhecem o percurso formativo de vocês no curso? É importante conhecer? Por quê?
8. Vocês desejam dar continuidade aos estudos depois do PROEJA?

2. QUESTÕES ELABORADAS PARA OS PROFESSORES MEMBROS DA COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO DO CURSO

1. Eu posso utilizar seus comentários e identificar seu nome na minha tese?
2. Você gosta de atuar no Curso PROEJA?
3. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
4. Atuar no PROEJA demanda um cuidado pedagógico diferenciado nas aulas e para além das aulas?
5. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
6. Você conhece o Projeto do Curso Técnico em Administração - PROEJA?
7. Para você, qual é o maior desafio da instituição em alcançar a integração no curso?
8. Na sua opinião, qual é o maior desafio para os professores conseguirem vivenciar a integração no curso?
9. No seu entendimento, qual é o maior desafio para que os estudantes consigam vivenciar a integração no curso?
10. O curso tem um itinerário formativo próprio, desenvolvido em etapas, durante todos os módulos do curso. Você o conhece e o vivencia?
11. Em sua opinião, seus colegas vivenciam o itinerário formativo do curso?
12. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
13. Você concorda que, para desenvolver sua disciplina no módulo, precisa conhecer o itinerário formativo do curso?
14. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
15. No projeto de curso atual, a disciplina do Projeto Integrador assume outra função: ser a catalizadora das disciplinas para desenvolver um projeto, com base no trabalho como princípio educativo, que promova a compreensão dos estudantes do processo produtivo sob uma perspectiva crítica e reflexiva (emancipadora, libertadora e transformadora). Você acredita que essa função está sendo perseguida ao desenvolver as atividades, metas e ações do Projeto Integrador?
16. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
17. Conforme expresso na questão anterior, você como professor alcançaria a integração proposta atuando individualmente no curso?
18. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
19. Você concorda que deve acontecer o planejamento do curso de forma coletiva?
20. Com que brevidade para você aconteceria o planejamento coletivo?
21. Justifique sua resposta nos itens 19 e 20, por gentileza.
22. Na sua avaliação, a forma como o planejamento coletivo está organizado, contribui para o alcance da integração proposta no projeto do curso?
23. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
24. O que você completaria ou acrescentaria às perguntas e respostas já formuladas?

3. QUESTÕES ELABORADAS PARA OS PROFESSORES

1. Eu posso utilizar seus comentários e identificar seu nome na minha tese?
2. O que o Curso Técnico em Administração - PROEJA está significando para você e para o *Campus Gama*?
3. Após três semestres do novo currículo, você acha que estamos avançando no alcance da integração? 3. Justifique sua resposta anterior, por gentileza.
4. O que você está se preocupando em fazer no desenvolvimento do novo currículo do curso nesse semestre?
5. No seu entendimento, o que está dando certo para que os estudantes consigam perceber a integração no curso?
6. O que você completaria ou acrescentaria às perguntas e respostas já formuladas?

4. QUESTÕES ELABORADAS PARA OS MEMBROS DA GESTÃO PEDAGÓGICA

1. Eu posso utilizar seus comentários e identificar seu nome na minha tese?
2. O que o curso Técnico em Administração - PROEJA significa para você e para o *Campus Gama*?
3. Como você percebe o atual do trabalho pedagógico que está sendo desenvolvido no PROEJA do novo currículo implementado em 2017?
4. Em seu nível, o que são lacunas no curso atual e o que você pode fazer para superá-las?
5. O que você completaria ou acrescentaria às perguntas e respostas já formuladas?

5. Respostas dos estudantes do IFB-Gama – 27/06/18

QUESTÕES	RESPOSTAS
1. Vocês conhecem o itinerário formativo no curso?	Não conhecemos o itinerário formativo do curso, a grade horária, as disciplinas que estarão em cada módulo. Eles reclamaram que a disciplina de Informática acabou.
2. Vocês percebem que existe por parte dos professores em geral, uma sensibilidade para os problemas que vocês enfrentam no dia a dia para estudar, por exemplo: falta do passe estudantil, dificuldade de chegar no horário das aulas, outros?	Na maioria não são sensíveis. Os professores do módulo 3 foram menos sensíveis aos nossos problemas que os dos módulos anteriores. Os problemas da não liberação do passe estudantil prejudicou muito os estudantes. <i>Jarlete:</i> Tive muita ajuda de professores que tiraram as minhas faltas, se não fosse isso, estaria reprovada.
3. Vocês acham importante realizarem a avaliação no curso, seja da disciplina do PI e das demais também?	Sim. Percebemos as mudanças. <i>Layane:</i> Alguns professores ainda estão definindo a atividade e a avaliação em cima da hora, ou seja, no final do semestre. <i>Jarlete:</i> cada um se preocupa muito com sua matéria. <i>Rose Mariel:</i> eles apresentaram as atividades no início do semestre, mas a forma de avaliar não ficou claro. A avaliação ajudou muito para a melhoria, mas precisamos ainda melhorar mais a organização.
4. As atividades desenvolvidas no PI articulam a teoria e a prática. Vocês conseguem perceber essa articulação/integração entre as disciplinas nessas atividades?	Sim, em todas as disciplinas estabeleceram atividades práticas, com exceção de duas: História e Português. Eles não propuseram atividades específicas, mas ajudaram em orientações aos grupos sobre a apresentação oral e escrita.
5. Como acontece a relação de vocês com a empresa pesquisada? Existem obstáculos? Existe facilidade de acesso? Quais?	<i>Rose Mariel:</i> Às vezes a empresa não tem tempo para atender os estudantes. Isso sempre aconteceu, tivemos dificuldades nessa relação com a empresa. <i>Layane:</i> Apesar de termos escolhido uma empresa que tinha um parente como funcionário no grupo, também não foi fácil colher as informações. Dependíamos sempre que as informações viessem pelo mesmo canal, ou seja, pelo funcionário. Nem todos os componentes do grupo conheciam a empresa pesquisada. <i>Layslayane:</i> Eu comecei a fazer tortas para vender e a proposta de vender torta vegana foi concebida a partir de uma possível aceitação desse produto. Não tenho como bancar esse negócio sozinha, mas é muito promissor!
6. Nesse semestre vocês qualificaram vários produtos para serem mais acessíveis/atraentes para os usuários. O que foi mais interessante fazer nesse processo? O que foi mais difícil?	<i>Maria do Carmo:</i> O que foi mais difícil, mas que também foi diferente, foi a pesquisa de mercado. O que que o consumidor quer, o que que o público quer. Acabamos descobrindo o que eles queriam com a pesquisa. Agora a tabulação disso é que é difícil. <i>Rose Mariel:</i> apresentação em forma de Feira, eu gostei. O ambiente fica mais leve, mais solto.

QUESTÕES	RESPOSTAS
	<p><i>Emilene:</i> Um aspecto positivo é que tivemos a oportunidade de expor o produto, não só falar sobre ele. Mas a desvantagem é que a cada professor que chegava, tínhamos que explicar tudo de novo.</p> <p><i>Francisca:</i> O problema é que apesar do horário definido para começar as apresentações, ele estava furado, pois não consegui assistir a nenhum grupo apresentando. Todos apresentaram ao mesmo tempo.</p> <p><i>Irilda:</i> No nosso grupo de torta vegana não tivemos sucesso na nossa pesquisa, pois não encontramos veganos para entrevistar! Procuramos em grupos nas redes sociais, mas não conseguimos. No dia da nossa apresentação, nossa torta fez foi o maior sucesso! Todos gostaram do material de degustação!</p> <p><i>Jarlete:</i> Me surpreendi pela qualidade do produto! Eu queria mudar a receita e não aceitava mudar a concepção original da receita! Não confiava no produto e nem na receita! Agora sou fã!</p> <p><i>Francisca:</i> Pena que não apareceram os próprios donos das empresas pesquisadas para receber o feedback do trabalho do grupo.</p> <p><i>Eudes:</i> No módulo passado o dono da empresa pesquisada até viria participar, mas estava em viagem no dia. Acho que se no próximo módulo, tivermos a mediação do IFB para dar mais credibilidade ao trabalho, poderemos ter aqui os empresários.</p>
<p>7. No primeiro semestre vocês responderam um questionário eletrônico em que a maioria (82%) respondeu que se sentia acolhido e pertencente a esse campus. Como vocês se sentem hoje, no final do 3º semestre?</p>	<p>Sim, continuamos nos sentindo acolhidos.</p> <p><i>Laudiléia:</i> Eu tenho orgulho de falar que sou do IFB, mas tem muita gente que não conhece essa instituição.</p>
<p>Comentários gerais</p>	<p><i>Eudes:</i> Eu queria falar da questão do PROEJA. Tem professores que ainda chegam aqui e querem trabalhar conosco como se fosse um técnico subsequente, uma turma do PRONATEC ou ensino médio regular. O PROEJA é uma turma diferenciada e os professores deveriam ser mais sensíveis aos nossos problemas, pois cada um que está aqui já está vencendo muitos obstáculos externos e chegam aqui, e encontram os obstáculos internos.</p> <p><i>Layane:</i> O curso me incentiva a continuar a estudar, pois ele eleva a autoestima de muita gente.</p> <p><i>Francisca:</i> Eu sempre tive muita dificuldade de aprendizado. Já tinha desistido. Não tinha vontade de mais nada. Quando cheguei aqui fiquei muito entusiasmada, com vontade de prosseguir os estudos. Aqui não é só o “eu querer”. O professor ajuda, os colegas da turma ajudam, nos apoiam. Um colabora com outro, quando pode.</p> <p><i>Felipe:</i> Aqui minha cabeça abriu, quero fazer um concurso, quero fazer faculdade. O curso está sendo muito bom!</p> <p><i>Rose Mariel:</i> Eu não saio daqui dessa instituição, vou continuar meus estudos no bacharelado em Administração. Estou no PROEJA mesmo tendo o ensino médio, mas adoro essa instituição. Tenho conseguido muitas coisas aqui! Sou participante de comissões e monitorias. Existem oportunidades para todos! Fiquem atentos aos projetos e busquem suas oportunidades, assim como eu busco as minhas. Eu não dou conta de ficar longe desse campus! Eu gosto daqui! Eu estou aqui desde 2015!</p>

6. RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS – COMISSÃO – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO – Maio/2018

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
Atuação no PROEJA	Atuar no Proeja humaniza o docente, nos deparamos com várias histórias de vida que nos faz repensar e refletir diariamente. Por outro lado, é estressante, desafiador principalmente no que concerne ao relacionamento interpessoal do aluno.	ANDRESA
	Gosto muito!	LUÍS VIANA
	O trabalho com adultos com necessidade de correção da defasagem na escolarização me atrai, porque vejo uma chance de contribuir com esta busca empreendida pelos alunos	SÉRGIO
	Um momento que eu vejo sobre a importância da educação para inserção social dos alunos.	LUIS CLÁUDIO MOURA
Olhar diferenciado para o PROEJA	Completamente, cada turma tem uma especificidade e em cada turma temos vários perfis (muito heterogêneo) o que dificulta a implantação de uma metodologia "padrão", é uma descoberta a cada aula, tanto para que os alunos abarquem o conteúdo quanto para motivá-los a continuar e não desistir do curso.	ANDRESA
	Sim. O perfil das turmas do PROEJA e dos estudantes nessas turmas é muito heterogêneo. Isso requer um planejamento cuidadoso no início e um acompanhamento mais de perto durante o módulo. Esse acompanhamento inclui, por exemplo, uma aproximação maior com a Assistência Estudantil e a constante reavaliação das estratégias de ensino.	LUÍS VIANA
	Exige bastante capacidade de diálogo, e adaptação às necessidades sociais e profissionais dos alunos	SÉRGIO
	A cosmovisão dos alunos se insere no contexto social deles, com problemas e formas de pensar que lhes é próprio.	LUIS CLÁUDIO MOURA
Desafio da instituição alcançar a integração	Quebra de paradigmas (e conceitos pré-concebidos) dos docentes, apoio e integração dos diversos setores da instituição e falta de regulamentação própria (para o Proeja) institucional.	ANDRESA
	O interesse dos docentes	LUÍS VIANA
	ser criativa para motivar os docentes para o objetivo da integração	SÉRGIO
	Envolvimento dos docentes com o projeto Proeja.	LUIS CLÁUDIO MOURA
Desafio para os professores alcançarem a integração	Ter clareza do que sua disciplina ou conteúdo pode contribuir na atividade integradora (por exemplo no projeto integrador), onde se encaixar nas atividades integradoras.	ANDRESA
	O fato de nem todos os docentes participarem do planejamento coletivo.	LUÍS VIANA

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
	O intenso diálogo entre os docentes e a necessária criatividade para promover atividades de integração	SÉRGIO
	Entender o contexto social dos alunos.	LUIS CLÁUDIO MOURA
Desafio para que os estudantes consigam vivenciar a integração	Dificuldade de entender o que os professores pedem, falta de interesse por parte dos alunos em entender a proposta e fazer o que se pede (colocam muita dificuldade).	ANDRESA
	Desconexão entre teoria e prática.	LUÍS VIANA
	valorizarem as atividades para além de avaliações, considerando-as momentos de amplas possibilidades de aprendizado	SÉRGIO
	Comprometimento	LUIS CLÁUDIO MOURA
Conhece e o vivencia o itinerário formativo?	50% = SIM 50% = EM PARTE	TODOS
Os Colegas conhecem e vivenciam o IF?	100% = em parte	TODOS
Justificativa	Ainda estamos trabalhando para avançar na questão do itinerário formativo, até porque não temos todos os módulos funcionando nesse modelo.	ANDRESA
	Tem ocorrido trocas de professores e outros não têm participado das reuniões de planejamento.	LUÍS VIANA
	Tenho me limitado a conhecer o itinerário do módulo em que estou atuando, faltando ter maior conhecimento sobre os demais módulos	SÉRGIO
	Não respondeu	LUIS CLÁUDIO MOURA
Para desenvolver sua disciplina no módulo, precisa conhecer o itinerário formativo do curso?	100% = SIM	TODOS
Justificativa	Se eu não conheço o itinerário (onde o aluno está e para onde queremos que ele chegue) não acontece a integração (com outras disciplinas, nem com o objetivo do módulo e nem com a formação profissional desse aluno).	ANDRESA
	Sem conhecer o objetivo, o resultado a ser alcançado, fica difícil elaborar o plano e as estratégias.	LUÍS VIANA

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
	Para promover o melhor desenvolvimento e a maior utilidade possível das atividades em favor da integração	SÉRGIO
	Não respondeu	LUIS CLÁUDIO MOURA
Perspectiva do Projeto Integrador	50% = SIM 50% = EM PARTE	TODOS
Alcance ou não dessa função	A definição clara das atividades de cada docentes com antecedência ainda não está ocorrendo de forma efetiva.	ANDRESA
	O fato de inserirmos o PI na grade auxiliou bastante. O fato de termos um docente como coordenador também auxiliou no contato com os discente e os outros docentes.	LUÍS VIANA
	Há boas iniciativas neste sentido e outras que podem melhorar. É um processo constante de aperfeiçoamento e aprendizado	SÉRGIO
	Não respondeu	LUIS CLÁUDIO MOURA
Atuar individualmente	100% = NÃO	TODOS
Atuação Individual do professor	Justamente por minha disciplina sozinha não dá a ele (aluno) base para atingir o objetivo e meta proposta no módulo.	ANDRESA
	Não há como alcançar a integração sem considerar a atuação de todos os docentes atuantes no curso.	LUÍS VIANA
	Só é possível alcançar este objetivo de modo coletivo.	SÉRGIO
	Não respondeu	LUIS CLÁUDIO MOURA
Planejamento coletivo	100% = SIM	TODOS
Brevidade	75% = quinzenal 25% = mensal	TODOS
Planejamento do curso de forma coletiva	Para que seja possível acontecer práticas integradoras (para além do projeto integrador) e a frequência ser quinzenal para que possamos avaliar com clareza o que foi desenvolvido nesse período.	ANDRESA
	Não precisaria ser, necessariamente, a cada 15 dias. O planejamento coletivo é mais importante no início e no final do semestre. Talvez até semanalmente no início e no final. No meio, poderia ser até uma vez por mês ou à distância.	LUÍS VIANA
	Conversas a cada duas semanas são suficientes para buscar o objetivo	SÉRGIO
	Não respondeu	LUIS CLÁUDIO MOURA
Organização do planejamento coletivo	50% = SIM 50% = EM PARTE	TODOS

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
Organização do planejamento coletivo	Quanto a questão do projeto integrador, sim alcança. Entretanto outras práticas integradoras estão ficando sem planejamento e execução.	ANDRESA
	Não respondeu	LUÍS VIANA
	A organização de encontros quinzenais favorece o planejamento	SÉRGIO
	Não respondeu	LUIS CLÁUDIO MOURA
Pontos a acrescentar	Não respondeu	ANDRESA
	O planejamento do curso com um eixo transversal e um eixo integrador em cada semestre, com o projeto integrador como a principal ferramenta, impulsionou bastante a integração durante o curso.	LUÍS VIANA
	Não respondeu	SÉRGIO
	Não respondeu	LUIS CLÁUDIO MOURA

7. RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS – GESTÃO – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO – Maio/2018

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
<p align="center">Significação do curso para a pessoa e para o campus</p>	<p>Para mim significa uma proposta educacional de resgate de uma parcela da população que por algum motivo em algum momento foi excluída da escola, tendo em vista a responsabilidade compartilhada que a escola deve assumir na formação cidadã de nossa população. Além disso, pessoalmente, significa uma oportunidade para implementar minhas propostas e indicações pedagógicas oriundas da investigação realizada durante o meu Mestrado.</p> <p>Para o IFB o curso significa a implementação da política, da missão e dos valores institucionais em vista a cumprir seu papel social de difusor de conhecimento e propulsor da qualificação profissional que impulse economia local e potencialidades regionais.</p> <p>Mesmo sem ter sido perguntado aproveito a oportunidade para ressaltar que, para o Campus Gama, ainda prevalece um sentimento generalizado que este curso significa puro e meramente o cumprimento legal da distribuição de vagas entre as diferentes modalidades de cursos (pois o IFB tem o compromisso público e a obrigação legal de ofertar 20% das vagas para cursos PROEJA).</p>	<p align="center">Rafael</p>
	<p>Oportunidade</p>	<p align="center">Giovanna</p>
<p align="center">Percepção sobre o trabalho pedagógico</p>	<p>A necessidade de implementação do Projeto Integrador com nossa principal ferramenta de integração curricular tem provocado diversos sentimentos distintos na equipe pedagógica.</p> <p>Esses sentimentos vão desde o reconhecimento da importância da abordagem interdisciplinar e a percepção de que a Formação Profissional Contextualizada é essencial na formação de nossos alunos à percepção de que trabalhos coletivos e integrados apenas aumentam a carga de trabalho e provocam desordem no dia-a-dia da sala de aula. Ainda, nesse mesmo sentimento existem docentes (minorias, mas existe) que se negam a participar e sequer se dedicam a pensar (individual ou coletivamente) nas necessárias estratégias de integração.</p>	<p align="center">Rafael</p>
	<p>Inovador</p>	<p align="center">Giovanna</p>
<p align="center">Lacunas no trabalho Pedagógico</p>	<p>Lacuna: participação docente nas reuniões de Planejamento Coletivo.</p> <p>Solução: -de ordem humanística- sensibilização docente sobre as Políticas, Missão e Valores do IFB com o esclarecimento da importância dos cursos PROEJA para o IFB. -de ordem administrativa- maior regulação do controle do cumprimento da jornada de trabalho docente para punir docentes que deliberadamente faltam a estas reuniões.</p> <p>Lacuna: falta de conhecimento sobre ferramentas pedagógicas.</p> <p>Solução: realização de capacitação docente aos servidores sem Formação Pedagógica.</p> <p>Lacuna: participação discente em atividades didáticas intra e extraclasse</p> <p>Solução: preparo docente para metodologias ativas e estímulo à participação discente em atividades extracurriculares, atividades complementares e auto-organização estudantil para encontros periódicos e</p>	<p align="center">Rafael</p>

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
	regulares que lhes permitam cumprir efetivamente a Carga Horária prevista no Plano de Curso para realização do Projeto Integrador fora do horário de aula.	
	Ampliar aulas práticas	Giovanna
Complementos	Aproveito a oportunidade para ressaltar que na boa luta das batalhas na direção progressista de transformação da nossa atual realidade educacional toda e qualquer pequena vitória ou conquista significa um gigantesco passo para superar o histórico fracasso educacional brasileiro. Assim, por mais que sejam evidenciadas as dificuldades e problemas enfrentados, gostaria de ressaltar que temos esperança e confiança que estamos trilhando os caminhos corretos para efetivar essa proposta pedagógica que, ao menos para nós, é inovadora e pouco conhecida (considerando que a maioria de nossos professores sequer conheciam essa ferramenta didática antes de ministrarem aula no curso).	Rafael
	Algo relacionado às práticas.	Giovanna

8. RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS – PROFESSORES – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO – Maio/2018

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
Significado pessoal do PROEJA	Acredito que um desafio pedagógico. Pelo perfil diferenciado dos alunos, nós somos obrigados a rever e melhorar constantemente nossas práticas pedagógicas.	Guilherme
	Aprendizado sobre novas formas de trabalhar metodologias de ensino baseado no público diferenciado do PROEJA.	Leôncio
	Para mim, um grande desafio, em que posso fazer valer minhas concepções de educação, aprendizagem, avaliação e tudo que defendo para os estudantes trabalhadores. Para o campus, acredito que a oportunidade de cumprir a missão prevista para o IFB.	Rosário
	Uma experiência: muito boa no que se refere à "utilidade" do curso; de certa forma frustrante pelo resultados não se mostrarem tão claros. Precisamos ser capazes de interpretá-los.	David
Alcance da integração	1 = não 1= em parte 2=sim	todos
Por quê?	Acredito que cada semestre há um aprendizado que nos faz avançar no entendimento do que é integração. Essas experiências tornam possíveis a melhora da operacionalização da integração.	Guilherme
	Não existe ainda uma organização e planejamento definido sobre a integração curricular do início ao final do curso. Cada semestre, as aplicações são modificadas e em nenhum momento, verifica-se o desenvolvimento de algo prático aplicável pelo aluno.	Leôncio
	É possível perceber que as atividades do Projeto Integrador estão envolvendo mais os conhecimentos de diferentes componentes curriculares.	Rosário
	Penso que ainda trabalhamos de forma dissociada. Precisamos avançar na integração escola docente aluno antes de consolidarmos a integração dos currículos.	David
Preocupações para o planejamento	Entendimento dos conhecimentos e habilidades essenciais para os alunos, bem como a tentativa de apoiar e se apoiar no projeto integrador para o aprofundamento desses conhecimento nos mesmos.	Guilherme
	Desenvolver a aplicabilidade da disciplina sobre o conteúdo técnico e humano do curso.	Leôncio
	Estou buscando alinhar as atividades de língua portuguesa com as demandas que os estudantes apresentam para resolver situações nos outros componentes curriculares.	Rosário
	Mostrar a transversalidade do conteúdo, ou seja, sair da situação conteúdo tal, a ser apresentado da forma tal. O importante não é o conteúdo em si, mas seu significado e aplicabilidade.	David
Percepção pelos estudantes da integração	Acredito que a organização do projeto e a preocupação dos docentes com a integração faz com que os alunos também percebam a importância da mesma.	Guilherme
	Não sei.	Leôncio

ASSUNTO	RESPOSTA	NOME
	O desenvolvimento do Projeto Integrador. Quando as atividades integram os diferentes conhecimentos, relacionando teoria e prática, os estudantes percebem o sentido de aprender determinados conteúdos.	Rosário
	A ideia do Projeto Integrador como algo que faz parte do curso e não mais uma atividade isolada.	David
Proposições e comentários	Acredito que a sistematização inicial do projeto faz com que o quadro geral seja entendido tanto pelos professores quanto pelos alunos, o que facilita e motiva os trabalhos.	Guilherme
	Seria interessante analisar a possibilidade de um projeto único de integração que possa ser desenvolvido em módulos baseado na competência de cada semestre. Assim, no final do curso, o aluno terá desenvolvido um único produto, contemplando todo o conhecimento adquirido no curso.	Leôncio
	Os planejamentos coletivos contribuem significativamente para a efetivação de um currículo verdadeiramente integrado.	Rosário
	Acho que poderia explorar a impressão docente no que se refere ao envolvimento docente, bem como os limites ao avanço da proposta de PI	David

ANEXO A – PORTARIA DE CONSTITUIÇÃO DA COMISSÃO PARA REFORMULAÇÃO DO CURSO – IFB- CAMPUS GAMA



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA
DIREÇÃO GERAL DO *CAMPUS* GAMA**

PORTARIA Nº 830, DE 01 DE ABRIL DE 2016.

O DIRETOR GERAL DO *CAMPUS* GAMA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA, nomeado pela Portaria IFB Nº 296, de 12 de fevereiro de 2016, publicado no Diário Oficial da união em 15 de fevereiro de 2016, no uso de suas atribuições legais e regimentais, resolve:

Art. 1º DESIGNAR os servidores abaixo relacionados para comporem a Comissão para Reformulação do Plano de Curso do Técnico em Administração – PROEJA, do *Campus* Gama:

	SIAPE
ANDRESA CRISTINA DE ANDRADE	1758446
GIOVANNA MEGUMI ISHIDA TEDESCO	1871986
LUIS CLAUDIO MARTINS MOURA	1972134
LUIZ FERNANDO CÂMARA VIANA	1711703
GABRIEL ANDRADE LIMA DE ALMEIDA	439835
RAFAEL MACHADO DE SOUSA	2190303
MILTON JULIANO DA SILVA JUNIOR	1957032

Art. 2º Determinar a data de 31 de agosto de 2016 para a conclusão dos trabalhos.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**RÔMULO RAMOS NOBRE JÚNIOR
PORTARIA IFB Nº 296, DE 12 DE FEVEREIRO DE 2016**

Publicada no BS/IFB, de 01.04.2016.