

O Currículo Integrado do Proeja do IFRS – Campus Bento Gonçalves:

Uma Possibilidade Real e Complexa de Efetivação em Sala de Aula

Lílian Escandiel Crizel¹

Camila Greff Passos²

José Cláudio Del Pino³

Resumo:

Este artigo é parte da dissertação de Mestrado “O Currículo do Proeja do IFRS – Campus Bento Gonçalves – O Dito e o Feito” (Crizel, 2011), na qual foi realizada a análise do currículo integrado do curso técnico em comércio – Proeja do IFRS – Campus Bento Gonçalves, com a finalidade de entender como ele foi construído e de que forma ocorre a integração entre as disciplinas do curso, além de pesquisar como o professor da disciplina de Química adapta sua prática pedagógica às necessidades dos educandos. Neste artigo apresentamos a interlocução do material empírico proveniente da análise dos documentos do currículo com os referenciais utilizados no desenvolvimento do trabalho. Os resultados da pesquisa mostram que a proposta do currículo integrado não é fácil de ser instituída, pois necessita de uma modificação de todo o contexto da escola. É um projeto para ser construído em longo prazo e não apenas para cumprir a legalidade.

Palavras-chave: Proeja. Currículo integrado. Ensino de Química.

¹ Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Feliz. lilian.crizel@feliz.ifrs.edu.br

² Departamento de Química Inorgânica – UFRGS. camilagpassos@gmail.com

³ Professor Pesquisador Univates; UFRGS. delpinojc@yahoo.com.br

**THE IFRS' PROEJA INTEGRATED CURRICULUM – BENTO GONÇALVES CAMPUS:
A REAL, COMPLEX POSSIBILITY OF EFFECTUATING IN THE CLASS ROOM.**

Abstract:

This article is part of the masters dissertation “The IFRS’ Proeja Curriculum-Bento Gonçalves Campus – The Said and the Done” (Crizel, 2011), in which an analysis was carried out of the commerce technical course integrated curriculum –IFRS’ Proeja – Bento Gonçalves Campus aimed at understanding how it was built and how the integration between the course subjects occurs, as well as researching how Chemistry teachers adapt their pedagogic practices to the students’ needs. This article presents the interlocution of the empirical material originated from the analysis of the curriculum documents with the referentials used in the development of the work. The research results show that the integrated curriculum proposal is not easy to be implemented as it requires changes to the entire school context. It is a project to be built in the long term and not simply to comply with legality.

Keywords: Proeja. Integrated curriculum. Teaching of Chemistry.

Este trabalho é parte da dissertação de Mestrado “O Currículo do Proeja do IFRS –Campus Bento Gonçalves – O Dito e o Feito” (Crizel, 2011), no qual foi realizada a análise do currículo integrado do curso Técnico em Comércio – Proeja do IFRS – Campus Bento Gonçalves, com a finalidade de entender como ele foi construído e de que forma ocorre a integração entre as disciplinas do curso, além de pesquisar como o professor da disciplina de Química está adaptando sua prática pedagógica às necessidades dos educandos. Neste artigo apresentaremos os dados da análise do Plano do curso (IFRS-BG, 2010), os documentos da criação e construção do currículo integrado do Proeja, assim como a relação dos conteúdos de Química selecionados.

O Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) é uma política pública que surgiu, em âmbito nacional, com o Decreto 5.840 de 13 de julho de 2006, e foi inicialmente efetivado em 2006, na rede federal de educação profissional.

De acordo com esse Decreto, o currículo do Proeja poderá ser ofertado nos cursos de educação profissional articulados ao Ensino Médio nas formas integrada ou concomitante. As instituições têm se concentrado, no entanto, para a formação no modelo integrado, pois, de acordo com o Documento Base (Brasil, 2007), deve-se dar preferência ao currículo integrado.

O termo “integração”, disseminado no Proeja, refere-se à educação profissional integrada ao Ensino Médio e à educação de jovens e adultos, não devendo ser enfatizada uma ou outra especificidade. Ao contrário, deve-se buscar o “diálogo” entre as partes que formam uma totalidade. Essa tarefa, realmente inovadora no âmbito da educação profissional, não é fácil. Ela supõe uma ruptura com as concepções tradicionais do ensino e, fundamentalmente, com as formas escolares academicistas desvinculadas da prática real e cotidiana de uma determinada profissão (Davini, 1999).

Além disso, é importante salientar que o Documento Base do Proeja (Brasil, 2007) não é conclusivo e nem indicativo. Ele não apresenta alternativas para a construção de um currículo. Ele afirma que a elaboração desse tipo de currículo deve ser tarefa desenvolvida por meio de experiências, enriquecendo as bases para reflexão.

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a integração do Ensino Médio é uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A integração é uma condição necessária para a travessia em direção ao Ensino Médio politécnico e à superação da dualidade educacional e de classes, que são provenientes de um ensino tradicionalmente disciplinar e no contexto da Educação Profissional, devido, ainda, aos resquícios do Decreto nº 2.208/97, que separou a formação geral da formação técnica. Nesse sentido, a proposta de currículo integrado desafia o ambiente escolar a transcender, e é importante entender o que significa integrar e o que realmente se deseja integrar. Para o significado de integrar, assumimos o conceito desenvolvido por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005)

O que é integrar? É tornar íntegro, tornar inteiro, o quê? A palavra toma o sentido normal em alguns usos correntes. Mas não é disto que se trata aqui. Remetemos o termo ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que se concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. 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 (p. 84).

Dessa forma, discutir questões relativas ao currículo significa entender a educação na sua totalidade, enquanto possibilidade de qualificação dos homens e das mulheres que coletivamente buscam exercer seus papéis de estudante diante da sociedade que culturalmente os excluiu.

A não superação da fragmentação do currículo e das práticas pedagógicas que ainda aprisionam a educação escolar anula as possibilidades da promoção e da ressignificação desses espaços enquanto constituintes da identidade social, cultural e histórica.

O processo de desenvolvimento do currículo integrado é um desafio dos sistemas de educação; isso porque implica esforço de formação plena dos educandos, possibilitando construções autônomas e intelectualmente diferenciadas dos processos tradicionais, as quais estimulam e viabilizam a intervenção na realidade conforme a necessidade de cada um dos sujeitos que ali interagem, operam e cooperam. No Documento Base (Brasil, 2007, p. 49) fica claro que na estrutura do currículo deve-se valorizar “a experiência do aluno na construção do conhecimento; trabalhar os conteúdos estabelecendo conexões com a realidade do educando, tornando-o mais participativo”. Consideramos que a experiência de vida dos estudantes precisa ganhar significância no contexto escolar, pois, partindo de problemas cotidianos é possível construir e orientar por mediações pedagógicas estimulantes, tais como conteúdo e materiais didáticos que promovam a contextualização no processo ensino-aprendizagem e que permitam exercer, com efeito, o potencial educativo da relação entre educação profissional e educação geral e básica.

Assim, é importante dizer que, além do Documento Base do Proeja (Brasil, 2007), baseado na legislação que apoia essa política, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio-PCNs (Brasil, 1999) e as Orientações curriculares para o ensino médio (2008a, volume 2) também apontam a integração entre as diversas disciplinas como uma possibilidade de inovação em sala de aula, pois, segundo os documentos, o aprendizado necessita de exemplos que levem em consideração as especificidades locais e regionais. Dessa forma, o contexto dos estudantes e a sua vivência cotidiana têm muita importância para

os processos de ensino-aprendizagem, além de que um ensino contextualizado e interdisciplinar é uma possibilidade de superação da fragmentação dos conteúdos que ainda é a realidade mais comum nas escolas brasileiras. Sendo assim, fica claro no documento que

Muitas são as demandas para que a educação escolar – muito mais do que substituir um conteúdo por outro – propicie a compreensão das vivências sociais, com enfoque significativo dos conhecimentos historicamente construídos. Isso não pode estar dissociado da ideia de abordagem temática que, permitindo uma contextualização aliada à interdisciplinaridade, considere as duas perspectivas mencionadas, proporcionando o desenvolvimento dos estudantes (Brasil, 2008a, volume 2, p. 108-109).

Considerando especificamente o componente curricular Química, as pesquisas apontam para um maior comprometimento com a superação do ensino descontextualizado e distante da realidade dos estudantes, o que vem ao encontro da proposta de currículo integrado do Proeja, que tem a intenção de integrar teoria e prática, ou seja, uma formação humana mais geral, uma formação para o Ensino Médio e para a formação profissional (Coelho; Marques, 2007).

Nesse sentido, a abordagem sobre o Currículo de Química no Proeja, no Documento Base, é numa perspectiva centrada na Resolução de Problemas ou mediada por dilemas reais vividos pela sociedade ou, ainda, por áreas, como é defendido nos PCNEMs. Cabe salientar que ante a tais orientações, independentemente da forma de organização e das estratégias adotadas 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 (Brasil, 2007).

Podemos afirmar que o Proeja é um campo bastante complexo, representando, assim, um desafio para as instituições que pretendem, de fato, modificar um paradigma histórico que divide socialmente o trabalho entre a ação de fazer e a ação de pensar. O que se quer na formação integrada no Proeja é valorizar tanto o saber fazer quanto o saber pensar, ou seja, se quer integrar a teoria à

prática, integrar a formação humana mais geral à formação para o Ensino Médio e para a formação profissional. O Proeja, dessa forma, representa uma grande possibilidade de pesquisa, produção de materiais didáticos e experimentação pedagógica em sala de aula.

Percurso Metodológico

Neste texto adotamos a metodologia referenciada na pesquisa qualitativa (Lüdke; André, 1986) e utilizamos o estudo de caso como estratégia. Conforme as autoras

O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. [...] O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. [...] Alguns autores acreditam que todo estudo de caso é qualitativo. O estudo qualitativo, [...], é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (Lüdke; André, 1986, p. 17-18).

A pesquisa dos documentos referentes ao currículo do curso “[...] pode preceder ou acompanhar o trabalho de campo, [...], a partir dela, pode-se buscar pesquisas já realizadas e sistematizadas sobre os problemas a serem investigados” (Mello, 2005, p. 68).

Os dados provenientes da análise dos documentos do currículo foram categorizados seguindo o sistema de codificação proposto por Bogdan e Biklen (2006), que afirmam que

O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados, e, em seguida, escreve palavras e frases que

representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras e frases são categorias de codificação. As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu [...] (p. 221).

Analisando os documentos do currículo, buscamos responder as questões de nossa pesquisa conforme esquematizado na Tabela 1.

Tabela 1 – Correlação entre pergunta norteadora, objetivo específico e categoria de análise

Questão	Objetivo Específico	Categoria de análise
Como ocorreu o processo de construção do currículo integrado do curso técnico em Comércio modalidade Proeja do IFRS-Campus Bento Gonçalves?	Analisar de que forma ocorreu o processo de construção do currículo integrado do Proeja do Campus Bento Gonçalves.	Condições em que o currículo integrado do Proeja foi construído.
De que forma foram selecionados os conteúdos de Química?	Analisar quais foram os critérios para a seleção dos conteúdos na disciplina de Química a serem ministrados.	Critérios de seleção de conteúdos.

O Currículo que se quer: segundo o Plano do Curso

A proposta teórica do curso do Proeja, do Campus Bento Gonçalves do IFRS, conforme consta no Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), está pautada em uma pedagogia inclusiva e emancipatória que prima por uma educação permanente.

A área de atuação do curso foi definida após uma pesquisa aplicada aos alunos egressos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) Ensino Fundamental do município e consulta ao Sindicato dos Trabalhadores do Comércio e ao Sindicato do Comércio Varejista de Bento Gonçalves, que deu indícios de que seria

necessário um curso técnico profissionalizante na área de comércio e prestação de serviços. Logo, a escolha do curso está de acordo com o Decreto nº 5840/06 que institui o Proeja, uma vez que no seu artigo 5º determina que

As áreas profissionais escolhidas para a estruturação dos cursos serão, preferencialmente, as que maior sintonia guardarem com as demandas de nível local e regional, de forma a contribuir com o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento socioeconômico e cultural (Brasil, 2006, p. 2).

Assim, de acordo com o Plano do curso

[...] o curso surge como uma nova perspectiva para jovens e adultos que não tiveram condições de completar sua educação básica no chamado tempo próprio e tem como objetivo maior o resgate do espírito de cidadania no amplo sentido do termo, desenvolvendo assim, o senso crítico, a consciência política e a cooperação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna (IFRS-BG, 2010, p. 4-5).

A formação dos jovens e adultos, conforme o Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), será integral, objetivando a inserção no mundo do trabalho de forma comprometida e crítica, resgatando a autoestima e contribuindo para que o egresso construa sua autonomia além da capacitação profissional, de modo a constituir uma nova relação entre homem e trabalho.

Segundo o Plano do Curso (IFRS-BG, 2010, p. 11)

[...] a essência do curso não está centrada na formação de um operário qualificado e moldado conforme as necessidades do mercado, alienado e subordinado ao processo de exploração do trabalho do modo de produção capitalista. A Educação Profissional integrada ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos deve ter como objetivo a formação integral do sujeito. Uma educação que, ao mesmo tempo em que objetiva a inserção do jovem e adulto no mundo do trabalho, deve ser comprometida com a formação do sujeito histórico e social.

Mediante análise do Plano do Curso (IFRS-BG, 2010) verificamos que a instituição em questão, teoricamente, está comprometida com o Proeja, pois entende que a base curricular do curso deve atender às necessidades do grupo e promover o resgate do espírito de cidadania no amplo sentido do termo, desenvolvendo, assim, o senso crítico, a consciência política e a cooperação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna.

Além disso, segundo o Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), a intenção é construir o currículo com a articulação de todos os sujeitos envolvidos e de uma forma problematizadora e contextualizada de acordo com os pressupostos de Paulo Freire (2005). Desse modo, a organização curricular teórica do Proeja do Campus Bento Gonçalves toma por princípio uma educação que tem como finalidade contribuir para a formação do homem pleno, e que consiga resolver problemas globais e complexos que a vida lhe apresentar.

A Constituição do Curso de Proeja no Campus Bento Gonçalves e o desafio da construção do currículo integrado

Percebemos, durante a busca dos documentos referentes à instalação do curso e a construção do currículo, que a Instituição não sistematizou essas etapas, dificultando a realização da pesquisa. Encontramos em Silva (2007) alguns fatos da introdução do Proeja no Campus Bento Gonçalves do IFRS, na época ainda Cefet-BG⁴, uma vez que a autora atuou como assessora durante o processo de instituição do curso.

⁴ No desenvolvimento desta pesquisa trabalhamos com a situação em que a introdução do Proeja deu-se pela obrigatoriedade da oferta desse programa nas escolas da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Dentre as escolas estão: as agrotécnicas, os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets) e as escolas técnicas vinculadas às universidades federais. Essas estavam passando por um momento de reformulação de sua gestão e estrutura compondo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) a partir da recém-publicada Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. No Estado do Rio Grande do Sul foram criados três Institutos, sendo um deles o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), cujo Campus Bento Gonçalves, anteriormente denominado Cefet-BG, faz parte.

Em 2005, quando foi editado o Decreto nº 5.478 que instituiu o Proeja na Rede Federal, iniciaram-se as discussões no Cefet-BG, pois, no primeiro semestre de 2006, a instituição já teria de ofertar obrigatoriamente o curso para ingresso dos educandos.

Como Silva afirma, o Proeja foi instituído via decreto, surgindo como um *tsunami* na Rede Federal, pois

[...] veio, de fato, para ser uma mola propulsora de mudanças no sistema educacional vigente em nosso país, especialmente na formação profissional dos trabalhadores. Certamente é necessário que se reveja a importância da relação professor-aluno na construção de uma prática educativa humanizadora, calcada na possibilidade de mudança das relações de poder (2007, p. 253).

O que motivou os educadores do Cefet-BG, inicialmente, foi a criação de um grupo de estudos, ainda em 2005, para a construção da proposta pedagógica do Proeja. Além disso, de acordo com Silva (2007), ocorreu troca de experiências com escolas estaduais e municipais para conhecer a EJA de cada instituição, contribuindo, assim, para a construção metodológica do Proeja, visto que no Cefet-BG não havia a oferta dessa modalidade e os docentes, em sua maioria, não tinham contato com estudantes da EJA. Segundo Silva (2007),

Houve momentos de muita angústia, muitos questionamentos. Um dos principais pontos foi o diferencial do ensino profissionalizante, as indagações de como seria feita essa integração entre as disciplinas da formação geral e aquelas que se enquadrariam dentro da questão profissionalizante. [...] Era visível a preocupação dos educadores do CEFET-BG em relação ao que ensinar, como ensinar e quem eram os sujeitos. Considerando que os educandos do CEFET-BG sempre foram sujeitos que vieram em busca do Ensino Técnico, advindos de escolas regulares, adolescentes para os cursos concomitantes e jovens para o subsequente (p. 255).

Percebemos no relato da autora que os educadores tiveram dificuldades para entender qual era a verdadeira proposta metodológica do Proeja, em virtude de suas concepções provenientes de uma formação técnica-conteudista.

Para tanto, foi desenvolvido um trabalho de formação inicial de 40 horas com os educadores, baseado na ação-reflexão-ação, no qual foi discutida a importância de um trabalho integrado, interdisciplinar, visualizando o currículo, a metodologia e a avaliação como partes do processo de ensino e aprendizagem, bem como a concepção de EJA em uma perspectiva humanizadora, respeitando as individualidades, além de levar em consideração o compasso da aprendizagem de cada educando e suas experiências do mundo do trabalho. Esse processo permitiu o diálogo entre todos os sujeitos envolvidos.

Segundo Silva (2007), a questão do currículo foi muito trabalhada, principalmente a concepção de currículo e o currículo que se tem e o currículo que se quer (currículo que seja coerente com nossa proposta de Educação).

Para dar continuidade ao processo de instituição do Proeja, iniciou-se a formação continuada que acontecia uma vez por semana, para que em grupo os professores expusessem suas experiências, discutissem o planejamento coletivo e dessem apoio uns aos outros.

Nesses encontros foi elaborada a proposta do curso que, até a finalização desta pesquisa, era utilizada. A base curricular foi construída seguindo o referencial de Paulo Freire (2005), pois, segundo esse autor, a intenção é a articulação entre teoria e prática e a participação dos alunos e professores no processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, é necessária uma aproximação entre professor e aluno por meio de diálogo e confiança que devem estar presentes na prática em sala de aula. Além disso, a organização curricular no Proeja é um processo que deveria considerar os conhecimentos que os alunos trazem de suas vivências e os conteúdos prévios, para ser um processo contínuo e coletivo, e que abre possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos.

De acordo com o Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), o currículo foi construído por intermédio de Tema Gerador via Rede Temática, utilizando-se da pesquisa da realidade e da análise das falas dos sujeitos envolvidos que são

coletadas e trazidas para o contexto da escola. Mediante a Rede Temática, os professores planejam suas atividades voltadas às necessidades e expectativas dos alunos.

Segundo o Plano do curso

O Tema Gerador, além de propiciar um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar, promove a construção coletiva do conhecimento, em que professores e alunos são autores e co-autores dos processos de ensino e de aprendizagem, sendo então um elemento desencadeador do processo interdisciplinar, assim como de integração entre as demais turmas. Obtendo-se, então, um Tema Gerador e elaborando-se uma Rede Temática para as turmas do Proeja da Instituição, preserva-se o detalhamento individual de cada turma (IFRS-BG, 2010, p. 24).

Mesmo tendo as bases curriculares articuladas, existe uma flexibilidade para adequar os conteúdos a cada turma e o grande objetivo é integrar as disciplinas da área técnica às da formação geral, constituindo, assim, um conhecimento integral.

Além disso, o propósito da utilização de temas geradores é de que o educador investigue seus próprios educandos, obtendo permanentemente “dados” para a construção de conhecimentos significativos. Como afirma Mello (2005, p. 50): “isso significa a construção do currículo também e principalmente a partir da sala de aula, valorizando a linguagem-pensamento dos estudantes”.

É importante salientar que esse primeiro grupo de educadores, conforme relata Silva (2007), trabalhou na criação do curso que iniciou em 2006 com a denominação Assistente em Comércio e Serviços, e com carga horária total de 1.440 horas e duração de quatro semestres. O curso, no entanto, já passou por reformulações e atualmente é denominado curso de Ensino Médio integrado à formação profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos Técnico em Comércio, compreendendo uma estrutura semestral e perfazendo um total de seis semestres, acrescido de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso com orientação, num total de 3.020 horas.

Após a análise do Plano do Curso, passemos a um exame mais aprofundado da estrutura curricular do curso. Como já havíamos citado, o currículo foi elaborado com base no referencial de Paulo Freire e foi utilizada a proposta do autor de obtenção dos temas geradores a partir da realidade dos educandos para a construção do conteúdo programático.

As etapas de investigação dos temas geradores não foram detalhadas no Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), e buscamos nos referenciais um melhor entendimento. Auler, Dalmolin e Fenalti (2009), baseados no referencial de Freire (2005), sistematizaram as cinco etapas de obtenção dos temas geradores. As etapas são:

1ª) *levantamento preliminar*: faz-se um levantamento das condições da localidade, onde, através de fontes secundárias e conversas informais com os indivíduos, realiza-se a “primeira aproximação” e uma recolha de dados; 2ª) *análise das situações e escolha das codificações*: faz-se a escolha de situações que encerram as contradições vividas e a preparação de suas codificações que serão apresentadas na etapa seguinte; 3ª) *diálogos descodificadores*: Os investigadores voltam ao local para os diálogos descodificadores, sendo que, nesse processo, obtêm-se os temas geradores; 4ª) *redução temática*: consiste na elaboração do programa a ser desenvolvido na 5ª etapa. A partir do trabalho de uma equipe interdisciplinar, identifica-se e selecionam-se conhecimentos necessários à compreensão dos temas identificados na etapa anterior; 5ª) *trabalho em sala de aula*: somente após as quatro etapas anteriores, com o programa estabelecido e o material didático preparado, que ocorre o trabalho de sala de aula (Auler; Dalmolin; Fenalti *et al.*, 2009, p. 70).

No contexto do Proeja, o levantamento preliminar ocorreu em sala de aula, entre os educandos, os educadores e a coordenação pedagógica da Instituição, que tiveram, assim, a oportunidade de conhecer os anseios, dúvidas e necessidades dos alunos. A partir desse encontro foram selecionadas as falas mais importantes, que refletiam as contradições vividas pelos educandos e deram origem ao tema gerador das turmas. De acordo com o Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), o tema gerador não é algo pronto; é construído para cada turma, e é o ponto de partida para a elaboração do conteúdo programático.

Após a definição do tema gerador é realizada a redução temática que dá origem à rede temática. Essa, então, é utilizada como base para se realizar o detalhamento dos componentes curriculares semestralmente. O detalhamento deveria ser fruto do trabalho de uma equipe de educadores, no entanto no Projea do Campus Bento Gonçalves nem todas as áreas do currículo desenvolveram esta etapa em conjunto. É importante salientar, também, que nos documentos do currículo não está claro se os educadores foram orientados a realizar esse detalhamento, apenas consta que deveria contemplar as especificidades de cada turma, seguindo os elementos norteadores que são baseados na rede temática que surgiu a partir dos temas geradores. Os Temas Geradores das turmas são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Turma e Tema Gerador construído a partir das falas significativas dos educandos

Turma 2009	“Ninguém vai impedir de realizar os meus objetivos. Não vou parar por aí, eu quero mais, vou continuar estudando.”
Turma 2010	“Estudar para ter uma vida melhor, um mundo onde nossos filhos possam crescer tendo uma vida saudável, sem preconceitos, longe desse mundo de drogas e violência que se tornou o nosso mundo. Com líderes políticos instruídos e compromissados com o povo, sem tanta corrupção, mentira, etc.”

Podemos verificar que ambos os temas geradores são bem amplos e a partir deles podem surgir inúmeras possibilidades para discussão de conteúdos específicos em sala de aula. Cabe aos docentes do curso, em suas áreas do conhecimento específicas, discutir os detalhamentos que irão dar origem aos assuntos a serem inseridos no currículo. Não é uma tarefa fácil, no entanto, pois é necessário haver um equilíbrio entre as necessidades dos educandos e os conteúdos a serem ministrados, tendo o cuidado de não manter a característica que sempre foi presente na EJA, a qual tem sido chamada de uma *educação pobre para os pobres*.

De acordo com Silva (2007), os educadores, desde a elaboração da proposta do curso, sentiam-se angustiados e tinham dificuldades para entender a verdadeira proposta do Proeja, que deve ser baseada nos pressupostos legais e considerar os sujeitos do Proeja protagonistas de suas histórias.

Diante desse quadro, é fácil constatar que não havia, na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), um corpo de professores formado para atuar no campo específico da Educação de Jovens e Adultos nem no Ensino Médio, e muito menos no Ensino Médio integrado à Educação Profissional. Na verdade, no país não existem profissionais formados para atuar nessa oferta, pois, conforme mencionamos inicialmente, trata-se de uma inovação educacional, de forma que ainda não há formação sistemática de docentes para nela trabalhar.

Acreditamos que a participação dos educadores é fundamental na busca pelo aprendizado e entendimento desse novo campo, pois “a participação de professores em programas de formação continuada poderá favorecer a compreensão de sua função como mediadores e articuladores do processo de construção do conhecimento coletivo” (Brasil, 2007, p. 44). Ocorre que foram oferecidos cursos de especialização na área do Proeja e muitos dos educadores, mesmo não possuindo entendimento do currículo e da realidade da EJA/Proeja, não quiseram aprender e experimentar sobre esse novo campo, alegando já possuírem formação em nível de Pós-Graduação. Considerando esses fatos, percebemos que a equipe atuante no Proeja do Campus Bento Gonçalves que acredita na proposta, tem muitos desafios a enfrentar, como está evidente no Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), pois é necessária uma mudança não apenas na postura dos educadores, mas, principalmente, de todo contexto da escola para que o currículo integrado se efetive.

Durante a análise dos documentos do currículo não ficou claro como os conteúdos selecionados são trabalhados em sala de aula a fim de favorecer a integração.

Na tentativa de constatar se a integração estava ocorrendo, analisamos a estrutura do currículo e verificamos que dentre as várias possibilidades que o Documento Base (BRASIL, 2007) apresenta para a organização curricular, foi escolhida a divisão do Ensino Básico por áreas de conhecimento, seguindo orientações das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio-Parecer CEB/CNB nº15/98, instituída pela Resolução nº 4/98. As áreas, então, são as mesmas que constam nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Nesse sentido, os PC-NEMs preconizam que a concepção curricular seja transdisciplinar e matricial. Ao verificar a matriz curricular, visualizamos que há uma clara divisão entre o Ensino Médio e o Ensino Profissionalizante.

No Curso Técnico em Comércio – Proeja – a Base Comum possui uma carga horária de 1.500 horas, contemplando as três áreas do conhecimento escolar e as disciplinas do Ensino Médio estão distribuídas até o quarto semestre.

As disciplinas profissionalizantes desse curso, com carga horária de 1.160 horas, mais estágio supervisionado de 360 horas, ocorrem em todos os semestres, e a maioria está no quinto e sexto semestres.

Na Tabela 3 é mostrado o número de disciplinas, ao longo dos semestres, da área profissionalizante e da área Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, pois o foco do estudo é o componente curricular Química, que faz parte dessa área.

Tabela 3 – Número de disciplinas ao longo dos semestres da Área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e a Área profissionalizante

	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	2	2	3	2			
Área Profissionalizante	1	3	4	5	6	9	Estágio

Fonte: Plano do curso (IFRS-BG, 2010).

Analisando a Tabela 3, verificamos que do modo como as disciplinas da área profissionalizante estão organizadas dificulta a integração com a área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

Além disso, a escolha pela estrutura do currículo por áreas demonstra que a integração ocorrerá mais facilmente entre os componentes curriculares da mesma área e não a área profissionalizante com a área básica, como ficou explícito no Plano do Curso (IFRS-BG, 2010, p. 15): “os PCNs estabelecem a divisão do conhecimento escolar em três grandes áreas, [...], reunindo aqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo, favorecendo a interdisciplinaridade na prática escolar”, posto que cada área reúne as disciplinas entendidas como mais afins entre si.

No contexto do Proeja, acreditamos que a divisão do currículo por áreas realmente pretende “construir pontes” entre as diferentes disciplinas de cada área. Dessa forma, a interdisciplinaridade está restrita aos limites da articulação possível entre determinados conteúdos do currículo. Ocorre, então, “uma tentativa parcial de relacionar conteúdos, mantendo intactas suas fragmentações e especializações, sem envolver uma tentativa de superar os limites das disciplinas” (Garcia, 2008, p. 369).

Nesse sentido, Abreu e Lopes afirmam que

Podemos relacionar tal fato com a questão de o nível médio de ensino ser fortemente marcado por uma divisão disciplinar mais próxima das finalidades das disciplinas acadêmicas. Esta aproximação dificulta as ações integradoras, uma vez que a luta por espaço, recursos e territórios, é vinculada às especializações da lógica acadêmica (2010, p. 86).

O currículo do curso Técnico em Comércio – Proeja do Campus Bento Gonçalves – da maneira que está estruturado dificulta a “integração entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional” (Brasil, 2007, p. 41).

Percebemos, então, uma lógica disciplinar no currículo do Proeja, apesar do Plano do Curso (IFRS-BG, 2010, p. 24, grifo nosso) afirmar que “a organização curricular no Proeja não é dada à priori. É um processo contínuo e coletivo, que abre possibilidades de *superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos*, e que envolve todos os sujeitos envolvidos no Programa”.

Verificamos, também, que a Instituição utiliza o Documento Base do Proeja (Brasil, 2007) como referência para construir o Plano do Curso (IFRS-BG, 2010). Na prática, no entanto, ocorre um descompasso entre a proposta do Plano do Curso (IFRS-BG, 2010) e a efetivação em sala de aula.

De fato, o Proeja veio como um *tsunami* e em virtude da urgência da oferta dos cursos de Proeja podem ter ocorrido alguns atropelos no estabelecimento do curso na Instituição.

Detalhamento do componente curricular Química

O componente curricular Química, como apresentado anteriormente, pertence à área Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, divisão estabelecida pelos PCNs (1999) e seguida pelo Plano do Curso do Proeja do IFRS-Campus Bento Gonçalves. Essa área também compreende os componentes curriculares de Matemática, Física, Biologia.

A área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias no currículo do curso de Ensino Médio integrado à formação profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Técnico em Comércio – compreende 400 horas.

Analisando os documentos do currículo, já havíamos percebido que a organização do ensino no curso é disciplinar, dividida por áreas. Considerando que as áreas reúnem aqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo, favorecendo a interdisciplinaridade na prática escolar, que é citada como fundamental nos PCNs, se esperaria que ocorresse uma integração entre os componentes curriculares pertencentes à mesma área. Na prática, no entanto,

isso é difícil de ocorrer. Observando o currículo, verificamos que apenas o componente curricular Matemática é disponibilizado nos mesmos semestres que o componente curricular Química. Percebemos, então, que é necessário adequar o currículo dessa área para efetivar a integração dos demais componentes.

Para priorizar a integração é necessário que ao planejar o currículo escolar se considere as peculiaridades. As disciplinas de determinada área devem ocorrer pelo menos ao mesmo tempo em um semestre, para que os docentes possam construir projetos de trabalho integrados, além de que as disciplinas da área profissionalizante, de alguma forma, deveriam ser trabalhadas simultaneamente aos componentes curriculares básicos para garantir uma integração também entre a área mais geral e a área profissional (Brasil, 2007).

Nesse sentido, as Orientações curriculares para o ensino médio corroboram afirmando ser

[...] fundamental que as escolas, ao manterem a organização disciplinar, pensem em organizações curriculares que possibilitem o diálogo entre os professores das disciplinas da área de Ciências da Natureza e Matemática, na construção de propostas pedagógicas que busquem a contextualização interdisciplinar dos conhecimentos dessa área. O que se precisa é instituírem os necessários espaços interativos de planejamento e acompanhamento coletivo da ação pedagógica, de acordo com um ensino com característica contextual e interdisciplinar, ou seja, instituírem os coletivos organizados, como foi proposto nos PCNEM e PCN+ (2008a, volume 2, p. 105).

Ao analisar os critérios de seleção de conteúdos do componente curricular Química, constatamos que em ambas as turmas estudadas os conteúdos selecionados para o primeiro semestre pelo professor foram os mesmos. Já para o segundo semestre não foi realizado o detalhamento, mas os conteúdos trabalhados, segundo relatos dos alunos, foi Química Orgânica.

Percebemos que, além do currículo da maneira que foi construído não favorecer a integração, o professor não considerou as especificidades das turmas para selecionar os conteúdos, revelando, assim, uma não observância por parte do educador em relação à proposta do curso.

Quanto ao professor não ter realizado o detalhamento para o segundo semestre não encontramos nenhum registro da Coordenação, e Maldaner corrobora afirmando que “As omissões das administrações escolares e da comunidade próxima não permitem uma análise mais profunda da verdadeira situação da escola, principalmente em nível do que acontece na sala de aula” (2000, p. 82).

O fato de o detalhamento ser o mesmo para ambas as turmas é um tanto preocupante. Não condiz com a perspectiva de identidade que a proposta de temas geradores possibilita para a seleção de conteúdos para cada turma, conforme as necessidades e especificidades dos sujeitos envolvidos.

[...] as práticas curriculares de ensino em Ciências Naturais são ainda marcadas pela tendência de manutenção do “conteudismo” típico de uma relação de ensino tipo “transmissão – recepção”, limitada à reprodução restrita do “saber de posse do professor”, que “repassa” os conteúdos enciclopédicos ao aluno. Esse, tantas vezes considerado tábula rasa ou detentor de concepções que precisam ser substituídas pelas “verdades” químico-científicas (Brasil, 2008a, p. 105).

Considerando que um dos focos do curso é a economia solidária, poderia se trabalhar questões ligadas à sustentabilidade, introduzindo conceitos de química verde, reciclagem, polímeros, etc., de forma contextualizada e realizando projetos integrados à área específica do curso. Percebemos, contudo, que os conteúdos foram selecionados seguindo a lógica academicista e são visivelmente divergentes daqueles que a comunidade de pesquisadores em Educação Química do país vem propondo.

Algumas Considerações

Diante dos questionamentos e referenciais que nortearam nossa investigação, constatamos que o Proeja no Campus Bento Gonçalves do IFRS foi instituído sob muita angústia dos professores, que não haviam atuado na educação de jovens e adultos e, de forma aligeirada, o fizeram para atender imposições legais.

O Plano do Curso foi elaborado pela coordenação pedagógica e pelos professores. Esse projeto foi construído com base no referencial de Paulo Freire, que entende a educação como prática de liberdade. De acordo com o Plano do Curso (IFRS-BG, 2010), foi utilizada a proposta do autor de obtenção dos temas geradores a partir da realidade dos educandos para a construção curricular.

Na análise da estrutura do currículo verificamos que, dentre as várias possibilidades para a organização curricular, foi escolhida a divisão do Ensino Básico por áreas de conhecimento. Acreditamos que ocorra uma tentativa parcial de relacionar conteúdos nas áreas, mantendo a disciplinarização do currículo.

Ao analisar a seleção dos conteúdos de Química, percebemos que o professor não considerou as especificidades das turmas, revelando uma não observância da proposta do curso. Consideramos que existe a necessidade de rever a seleção dos conteúdos para que o ensino de Química tenha significado para a vida dos educandos e não seja apenas mais um componente curricular obrigatório.

A integração entre a educação profissional e o Ensino Médio na modalidade EJA de fato não acontece, tratando-se apenas de uma matrícula única, pela qual o aluno faz o Ensino Médio e a formação profissional de forma simultânea. Santomé (1998) afirma que se deve ter o cuidado para que o currículo integrado na prática não se reduza a um simples *slogan*, servindo a fins sociopolíticos.

Outro obstáculo a ser ultrapassado está relacionado ao trabalho docente; em como esse pode ser realizado em conjunto, em equipe. Isso corrobora as afirmações de Santomé (1996 apud Lopes, 2009) de que a filosofia da integração exige transformar pela raiz os hábitos de trabalho do professorado que foi formado numa tradição de trabalho individual.

Os dados mostram que o currículo que está sendo praticado na sala de aula de Química é um currículo tradicional e não atende totalmente às necessidades dos educandos e nem aos objetivos do Plano do Curso.

O Proeja ainda está longe de se tornar efetivamente uma política de Estado, pois apresenta aspectos que dificultam a sua ação. Há, porém, também aspectos positivos para a EJA. É uma possibilidade real de resgate da cidadania de uma parcela da população que vem a cada dia aumentando os números das estatísticas da exclusão na educação de nosso país. Nesse sentido, a Educação Profissional tem a responsabilidade de formar esses jovens e adultos não somente para a inserção no mundo do trabalho, mas para a vida, considerando suas experiências e dialogando com os conhecimentos escolares. No contexto investigado, o Proeja, até o momento, garante o acesso do aluno à escola, porém não foi possível verificar como o curso pode favorecer a permanência e o sucesso desse aluno.

Os resultados da pesquisa destacam que a proposta do currículo integrado não é fácil de ser executada, pois necessita de uma modificação de todo o contexto da escola. É um projeto para ser construído em longo prazo e não apenas para cumprir a legalidade. É necessário esforço para romper as individualidades das disciplinas e construir o diálogo entre os protagonistas da sala de aula: professores e alunos.

Concordamos com Maldaner (2000) quando afirma que as mudanças educacionais dependem dos professores e de sua formação, enfatizando que a pesquisa deva ser utilizada como princípio formador, tanto em sua formação inicial quanto em sua formação continuada. Não se pode negar que ainda na formação de professores no âmbito das universidades, local de origem das disciplinas, não se vislumbra a organização curricular de forma integrada e nem mesmo a pesquisa como princípio formador.

Seguindo essa perspectiva, acreditamos que no contexto do Proeja o caráter pesquisador do professor deve ser incentivado, pois, sendo um campo novo na Educação, ninguém melhor para pesquisar em sala de aula do que ele. É fundamental, no entanto, que os educadores se percebam como sujeitos protagonistas das mudanças educacionais e construam de forma coletiva as

modificações no âmbito da sala de aula e de sua formação. Além disso, como coletivo, discutam suas descobertas, comuniquem seus avanços e reconstruam as suas ações.

Consideramos ser necessário que a Instituição reavalie essa construção curricular do Proeja e também acreditamos que é importantíssimo que cada profissional saia do isolamento de sua experiência específica para reestruturar o curso e o contexto da escola para responder às necessidades dos educandos e não apenas aos interesses imediatistas impostos pela legislação. Ficou claro que atender à imposição da oferta do curso levou a uma prática incoerente com o Documento Base (Brasil, 2007), às necessidades dos educandos do Proeja e aos pressupostos freirianos assumidos no Plano do Curso (IFRS-BG, 2010) como base metodológica. Além disso, a escolha ou definição dos Temas Geradores e do conteúdo programático de uma educação libertadora deve estar baseada, desde sua origem, em uma metodologia coerente com esse objetivo.

Referências

ABREU, R.G.; LOPES, A. C. A interdisciplinaridade e o ensino de química: uma leitura a partir das políticas de currículo. In: SANTOS, W. L. P.; MALDANER, O. A. (Orgs.). *Ensino de Química em Foco*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010. p. 77-99.

AULER, D.; DALMOLIN, A. M. T.; FENALTI, V. S. Abordagem temática: natureza dos temas em Freire e no enfoque CTS. *Alexandria – Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v. 2, n. 1, p. 67-84, mar. 2009.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 2006. 336 p.

BRASIL. *Decreto nº 5. 840*, de 13 de junho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja – e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. *Proeja*. Documento Base. 2007.

_____. Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC, 2008a. Vol. 2.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio*. Ministério da Educação Brasília, 1999.

_____. Lei n. 11.892, de 20 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 2008b.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). *Ensino Médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

COELHO, J. C.; MARQUES, C. A.. Contribuições freireanas para a contextualização no ensino de Química. *Ensaio. Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 9, p. 1-17, 2007.

CRIZEL, L. E. *O currículo do Proeja do IFRS – Campus Bento Gonçalves – O dito e o feito*. 2011, 186f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Química, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

DAVINI, M. C. Currículo integrado. In: SANTANA, J. P.; CASTRO, J. L. de. *Capacitação em desenvolvimento de recursos humanos de saúde*. Natal: EDUFERN, 1999. p. 281-289.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino Médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GARCIA, J. A interdisciplinaridade segundo os PCNs. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 17, n. 35, p. 363-378, set./dez. 2008.

IFRS-BG. Plano de Curso Técnico em Comércio do IFRS – Campus Bento Gonçalves. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Bento Gonçalves, RS, 2010.

LOPES, J. *Educação profissional integrada com a educação básica: o caso do currículo integrado do Proeja*. Belo Horizonte: CEFETMG. 2009, 190f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1986.

MALDANER, O. A. *A formação inicial e continuada de professores de química: professores /pesquisadores*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000. 419 p.

MELLO, Marco. *Pesquisa participante e educação popular*: da intenção ao gesto. Porto Alegre: Ed. Ísis, 2005.

SANTOMÉ, J. T. *Globalização e interdisciplinabilidade*: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. 275 p.

SILVA, M. T. K. O fazer pedagógico no Proeja do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves. In: SANTOS, S. V. dos. et al. *Reflexões sobre a prática e a teoria em Proeja*: produções da especialização Proeja/RS. Porto Alegre: Evangraf, 2007. p. 252-263.

Recebido em: 10/6/2013

Aceito em: 6/7/2014